

VASA UNIVERSITET

Filosofiska fakulteten

Iris Silvennoinen

Svensklärare har ordet

En intervjuundersökning om svensklärares arbetsmotivation
i Österbotten

Avhandling pro gradu i svenska språket

VASA 2014

INNEHÅLL

TIIVISTELMÄ	3
1 INLEDNING	5
1.1 Syfte	6
1.2 Material och metod	7
2 LÄRARYRKE OCH SPRÅKUNDERVISNING	10
2.1 Lärarprofession	10
2.2 Läraryrkets utmaningar i dagens samhälle	13
2.3 Språkundervisning i fokus	14
2.4 Svenska som andra inhemska språk	16
3 MOTIVATION, MOTIVATIONSTEORIER OCH MOTIVATIONSPROCESS	18
3.1 Begreppet motivation	18
3.2 Motivationsteorier	20
3.2.1 Innehållsteorier	20
3.2.2 Processteorier	22
3.3 Motivationsprocess	23
3.3.1 Personlighet	23
3.3.2 Arbetets egenskaper	24
3.3.3 Arbetsmiljö	27
3.3.4 Levnadslopp	28
4 FAKTORER I SVENSKLÄRARNAS ARBETSMOTIVATION	30
4.1 Intervjuunderlag, informanter och intervjuer	30
4.2 Lärarens personlighet	34
4.2.1 Kallelse	34
4.2.2 Meningsfullhet	36
4.2.3 Uppskattning	38

4.3 Lärararbetets egenskaper	40
4.3.1 Arbetsmängd	40
4.3.2 ”Evinnerligt gnäll”	41
4.3.3 Autonomi	43
4.4 Lärarens arbetsmiljö	45
4.4.1 Kolleger och rektor	45
4.4.2 Fysiska arbetsförhållanden	47
4.4.3 Obligatoriet kontra valfriheten	48
4.5 Framtiden	50
 5 RESULTAT OCH DISKUSSION	 52
 LITTERATUR	 60
 BILAGOR	
Bilaga 1. Intervjuunderlag	64
Bilaga 2. Exempler i översättning	65
 TABELLER	
Tabell 1. Medverkande faktorer i arbetsmotivationsprocess	31
Tabell 2. Informanter och intervjuer	32
Tabell 3. Faktorer som påverkar svenklärarnas arbetsmotivation	52
 FIGUR	
Figur 1. Hackmans och Oldhams motivationsmodell (1980)	25

VAASAN YLIOPISTO**Filosofinen tiedekunta**

Tekijä:	Iris Silvennoinen
Pro gradu -tutkielma:	Svensklärare har ordet. En intervjuundersökning om svensklärares arbetsmotivation i Österbotten
Tutkinto:	Filosofian maisteri
Oppiaine:	Ruotsin kieli
Valmistumisvuosi:	2014
Työn ohjaaja:	Harry Lönnroth

TIIVISTELMÄ:

Pro gradu -tutkielmani aiheena on pohjalaisten ruotsinopettajien työmotivaatio ja siihen vaikuttavat tekijät. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten ruotsin kielen valinnaisuus, pakkoruotsikeskustelu, ruotsinopetuksen aikaistaminen ja oppilaiden negatiiviset asenteet ruotsin kieltä kohtaan ovat vaikuttaneet ruotsinopettajien työmotivaatioon. Tavoitteena on selvittää, mitkä ovat ruotsinopettajan työssä motivoivia tekijöitä ja mitkä työmotivaatiota heikentäviä tekijöitä.

Tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen, ja tutkimusaineisto on koottu teemahaastattelujen avulla. Tutkimusta varten haastateltiin yhteensä neljää naispuolista ruotsinopettajaa, joista jokaisella oli 20 tai useamman vuoden työkokemus. Kaksi opettajaa opettaa lukiossa, yksi yläkoulussa ja yksi sekä lukiossa että yläkoulussa. Tutkimuksen osatavoite oli selvittää, vaikuttaako oppilaiden elinympäristö heidän asenteisiinsa ruotsin opetusta kohtaan, minkä vuoksi tutkimukseen valituista opettajista puolet opetti yksikielisessä kunnassa ja puolet kaksikielisessä kunnassa Pohjanmaalla.

Tulokset osoittavat, että kaikki neljä ruotsinopettajaa tuntee olevansa kutsumusammattissaan ja heidän on vaikea kuvitella tekevänsä muuta työtä. Tämä on merkki korkeasta sisäisestä työmotivaatiosta. Työmotivaatioon positiivisesti vaikuttavina tekijöinä mainittiin yhteiskunnan arvostus opettajan työtä kohtaan, työn itsenäisyys, hyvät fyysiset työolosuhteet ja kollegat. Ruotsinopettajan työmotivaatiota heikentäviä tekijöitä olivat puolestaan pieni palkka verrattuna muihin akateemisiin palkkoihin, pakkoruotsikeskustelu ja sen aikaansaama negatiivinen ilmapiiri sekä suuri työmäärä. Jatkuva tarve puolustaa oppilaille ruotsin kielen opiskelun tärkeyttä ja hyödyllisyyttä oli myös merkittävä ruotsinopettajien työtä kuormittava tekijä. Tutkimus osoittaa opettajien kaipaavan myös enemmän tukea ja auktoriteettia rehtorilta.

AVAINSANAT: svensklärare, arbetsmotivation, temaintervju, motivationsteorier

1 INLEDNING

Motivation är individens psykiska tillstånd som avgör på vilken aktivitetsgrad man agerar i en viss situation för att nå sitt mål (Peltonen & Ruohotie 1987: 22). Detta är en definition av begreppet motivation, men om man fördjupar sig i fenomenet noggrannare inser man att det är fråga om en mångsidig företeelse som inte kan beskrivas entydigt. På ett sätt kan motivation anses vara en drivande kraft som hjälper människan att nå sina mål. Motivation var ett populärt forskningsobjekt från början av 1900-talet till 1950-talet då de tidigaste motivationsteorierna utvecklades. Under de följande tjugo åren fick motivationsteorierna mindre uppmärksamhet av den anledningen att den kognitiva psykologin befäste sin ställning inom forskningen. Ett nytt intresse för undersökningen av motivation väcktes på 1980-talet. Forskarna hade ett nytt perspektiv; de var intresserade av att veta vad som driver människor framåt. Individens konkreta mål som familj, utbildning och arbete började nu undersökas ur motivationens synvinkel. (Salmela-Aro & Nurmi 2002: 6.)

Arbetsmotivation är en företeelse som har fått mycket uppmärksamhet under de senaste decennierna. Låg motivation har oftast ett negativt inflytande på samhället, organisationen och individen själv, vilket gör motivationen värd att undersöka. Låg arbetsmotivation har fått forskarna att fästa uppmärksamhet vid olika motivationsprogram för att värdera deras effektivitet. Detta forskningsarbete har således ökat vår kunskap om arbetsmotivationen som fenomen. (Peltonen & Ruohotie 1987: 10.) I denna undersökning kommer motivation att granskas ur de finländska språklärarnas synvinkel. Det har publicerats ganska många undersökningar om elevernas studiemotivation, men det är lika viktigt att fästa uppmärksamhet vid lärarnas arbetsmotivation eftersom de spelar en betydelsefull roll också med tanke på elevernas motivationsprocess (Malmberg & Little 2002: 134).

Jag har valt svensklärares arbetsmotivation som mitt forskningsobjekt på grund av svenska språkets centrala roll i dagens språkpolitiska diskussion och debatt i media. Språkklimatet i Finland är alltså en faktor som påverkar lärarnas arbetsmiljö. Under de senaste åren har svenska språkets nödvändighet i grundskolan diskuterats en hel del.

Några kommuner i östra Finland har till exempel bett om lov att få ersätta den obligatoriska svenskan med ryskan, men undervisnings- och kulturministeriet har avböjt förslaget (Mikkonen 2013). Samtidigt som diskussioner kring ryska språkets betydelse ökar planerar utbildningsstyrelsen att tidigarelägga det obligatoriska B1-språket i grundskolan. År 2016 börjar svenskundervisningen redan på sjätte klass. (Pekkarinen 2011.)

Medan det pågår diskussioner om att befästa svenska språkets status i grundskolan så ökar antalet alterneringslediga lärare inom undervisningssektorn. Finska Notisbyrån (2012) rapporterade i dagstidningen *Ilkka* att ännu fler lärare har blivit alterneringslediga jämfört med året innan. Detta berättar någonting om lärarnas arbetsmotivation och arbetsförmåga i dagens Finland. En viktig aspekt som man också bör ta hänsyn till när man undersöker svensklärarnas arbetsmotivation är elevernas attityder till svenska språket. Många undersökningar visar att elevernas attityder till svenska språket är ganska negativa (se t.ex. Mustila 1990, Tuokko 2009). Den negativa attityden leder i sin tur ofta till en låg studiemotivation (Kajander 2010).

Svensklärarnas ställning är instabil eftersom det ofta är osäkert vilken roll svenska språket kommer att ha i läroplanen i framtiden: kommer antalet kurser att förminska eller öka och förblir svenska språket som ett obligatoriskt ämne eller blir det valfritt i framtiden? År 2013 fick ett medborgarinitiativ mot den så kallade tvångssvenskan tillräckligt med stöd, över 50 000 underskrifter, vilket gör att Finlands riksdag måste behandla frågan. Andra ämneslärare behöver inte oroa sig för sitt undervisningsämnes framtid på samma sätt som svensklärarna. Därför är det intressant att se vilka faktorer som påverkar svensklärarnas arbetsmotivation mest och om elevernas negativa attityder bara är en positiv utmaning i deras arbete.

1.1 Syfte

Syftet med denna avhandling är att undersöka svensklärarnas arbetsmotivation i Österbotten. Arbetsmotivation är ett fenomen som har undersökts redan i flera decennier i ett språkpedagogiskt perspektiv (se t.ex. Linnarud 1993). Man har velat komma åt de fakto-

rer som påverkar motivationen. Det finns många olika motivationsteorier, men ingen av dessa kan ensam beskriva företeelsen utan det behövs ett tvärvetenskapligt perspektiv på fenomenet. Enligt Viitala (2004: 151) finns det alltid åtminstone tre samverkande faktorer som påverkar arbetsmotivationen: personlighet, arbetets egenskaper och arbetsmiljö. I den här avhandlingen fokuserar jag på alla de tre komponenterna i syfte att få en djupare bild av fenomenet.

För att få en noggrannare bild av de faktorer som påverkar arbetsmotivationen har jag i denna undersökning valt att fokusera på lärare som jobbar i olika arbetsmiljöer. Valet av informanterna har således gjorts så att hälften av informanterna jobbar som lärare i enspråkiga kommuner och hälften i tvåspråkiga kommuner. Beslutet att begränsa undersökningen till Österbotten baserar sig således på det faktum att Österbotten är ett landskap som består såväl av enspråkiga som av tvåspråkiga kommuner. Läraryrket är ett kvinnodominerat yrke, och jag har inte kunnat hitta en manlig informant som skulle kunna delta i undersökningen. Därför kommer undersökningen inte att innehålla könsperspektivet.

1.2 Material och metod

Materialet för undersökningen består av fyra temaintervjuer. Vilka personer som intervjuas baserar sig på ett strategiskt val. Urvalet görs således utgående från ett antal karakteristika som är teoretiskt relevanta (Trost 2010: 138). Ett av kriterierna gäller arbetserfarenheten. Intervjupersonerna måste ha minst tjugo års erfarenhet som svensklärare. Detta krav ställs för att se om svensklärarnas arbete har förändrats under de senaste tjugo åren och om lärarna anser att deras arbetsmotivation har varierat under den tid som de fungerat som svensklärare. Avsikten är också att hälften av svensklärarna jobbar i gymnasium och den andra hälften på högstadium. Då är det möjligt att jämföra om de faktorer som påverkar arbetsmotivationen skiljer sig mellan högstadie- och gymnasielärare. Att undersökningen gäller ett visst geografiskt område ställer två krav: två av informanterna jobbar som svensklärare i en enspråkig kommun och två i en tvåspråkig

kommun och de här kommunerna ligger i Österbotten. Intervjuerna genomförs separat på en plats som läraren fått bestämma. Intervjuerna spelas in på band och transkriberas efteråt. Det insamlade materialet kommer att analyseras främst kvalitativt men också kontrastivt eftersom högstadielärarnas och gymnasielärarnas arbetsmotivation jämförs. De lärare som jobbar i enspråkiga respektive tvåspråkiga kommuner jämförs också med varandra.

Som jag påpekat i avsnitt 1.1 ovan är avsikten med den här undersökningen att försöka förstå samt förklara de faktorer som påverkar lärarnas arbetsmotivation. Undersökningen är således kvalitativ till sin natur. I kvalitativa undersökningar ligger utgångspunkten på avbildning av det verkliga livet. Enligt Eskola och Vastamäki (2007: 25) är temaintervju ett populärt sätt att samla in kvalitativt material. En förklaring till detta är att denna undersökningsmetod kan tillämpas för många olika syften.

Intervjumetoderna kan kategoriseras på många olika sätt utgående från deras struktur och form. Hirsjärvi, Remes och Sajavaara (2007: 203–204) har indelat intervjumetoderna i tre olika kategorier. I *en strukturerad intervju* genomförs intervjun med hjälp av frågeformulär där formen och ordningen av frågor och påståenden är förutbestämda. *En öppen intervju*, också kallad *djupintervju* eller *ostrukturerad intervju*, är motsatsen till den strukturerade intervjun. Huvudvikten ligger på diskussion. Intervjuaren har inget intervjuunderlag eller förberedda frågor utan han eller hon måste styra diskussionens gång på så att alla önskade teman behandlas. *En temaintervju* är en mellanform av de här två nämnda intervjumetoderna. I en temaintervju har intervjuaren alla teman klara för sig, men frågornas exakta form och ordning saknas.

Jag har valt att samla in materialet för den här undersökningen med hjälp av temaintervjuer. Att använda temaintervjuer som metod är en fungerande forskningsmetod då man vill betona att människan är en betydelseskapande och aktiv part i undersökningen. Under intervjun är det möjligt att ställa tillägsfrågor och be om motiveringar till de svar som getts. Den som intervjuas kan möjligtvis också berätta för intervjuaren sådana saker som intervjuaren inte har funderat på. Det är klart redan på förhand att undersökningen kommer att ge mångtydiga resultat och därför bjuder temaintervjun på en bra möjlighet

att få en djupgående bild av lärarnas arbetsmotivation. (Hirsjärvi m.fl. 2007: 200–201.) Temaintervjun som metod har dock också negativa sidor som kan minska undersökningens reliabilitet. Enligt Foddy (1993: 118) har de som blir intervjuade nämligen en tendens att ge socialt önskvärda svar. De vill framstå som goda medborgare, civiliserade kulturpersoner och som människor som fullgör sina moraliska och sociala skyldigheter. Sjukdomar, brottsligt beteende och ekonomiska frågor är bland de ämnen som man försöker undvika.

Det sätt som jag valt att använda för analys av materialet heter *tematisering*. Detta innebär att när man analyserar materialet tematiskt lyfter man fram teman som klarlägger undersökningsproblemet. På så sätt är det möjligt att jämföra förekomsten av vissa teman i materialet. När alla teman som är viktiga med tanke på undersökningsproblemet har upptäckts kan materialets centrala teman redovisas som en samling olika frågeställningar. För att tematiseringen ska lyckas behövs ett samspel mellan teori och empiri. (Eskola & Suoranta 2005: 174–175.)

2 LÄRARYRKE OCH SPRÅKUNDERVISNING

Läraryrket har redan länge varit ett populärt yrke i Finland. Det finns varje år flera sökande till lärarutbildningen än det finns lediga studieplatser. Orsaken till att så många vill bli lärare varierar, men den viktigaste orsaken tycks vara yrkets trygghet. Trots det kan läraryrket ändå anses vara en kallelse. (Leino & Leino 1997: 106.) I detta kapitel går jag genom hur lärararbetet har varit och hur det har förändrats. Därtill diskuterar jag språkundervisning och svenska språkets status i det finländska skolsystemet. I avsnitt 2.1 och 2.2 betraktar jag läraryrket som profession under olika tider och utreder hur det är att arbeta som lärare i dagens samhälle. Vidare klarlägger jag i avsnitt 2.3 språkundervisning och dess specialitet med hänsyn till svenskundervisningen. Slutligen behandlar jag svenska som andra inhemska språk i avsnitt 2.4.

2.1 Lärarprofession

Lärarprofession är ett begrepp som består av ett professionellt innehållskunnande, samhällsuppdrag och etiska principer. Professionalism har varit ett populärt forskningsobjekt redan från 1930-talet. I olika perioder betonas olika aspekter av lärarprofession som naturligtvis förändras med tiden. Lärarprofessionen har utvecklats från betoning av teknisk undervisningsskicklighet till en profession som idealiserar lärare som en ofullständig och reflektiv expert. (Luukkainen 2000: 65.)

Ännu på 1960-talet var lärarprofessionen autonomisk. Lärarna arbetade i sina egna klassrum och undervisningen sågs som en unik utmaning och ingen ifrågasatte dess traditioner. Fast lärarutbildningen förlängdes och lönen blev bättre fördröjde den professionella autonomin tillkomsten av nya innovationer. I mitten av 1980-talet började lärarprofessionen utvecklas i en mer kollegial riktning. Information ökade explosionsartat och lärarna blev tvungna att skapa en samarbetande kultur. Skolgång blev mer komplex, vilket påverkade också lärarutbildningen. Lärarna måste utveckla sina kunskaper för att kunna lära sig undervisa på ett sätt som de aldrig hade använt tidigare. För närvarande pågår det stora sociala, ekonomiska, politiska och kulturella förändringar. Lärarna måste

lära sig att arbeta i mångformigare arbetsgemenskaper. Samarbete med föräldrarna, utvecklingen av undervisning och organisation och en nära samverkan med kolleger är viktiga faktorer i den moderna lärarprofessionen. (Luukkainen 2000: 70.) Svenskundervisningen har speciellt fått mycket uppmärksamhet beroende på det faktum att undervisningen i svenska har minskat såsom också antalet studenter som skriver svenska i studentskrivningarna.

Olli Luukkainen (2000: 83), ordförande för lärarfacket OAJ, granskar lärarprofessionen ur sex olika synvinklar:

- Undervisning och inläring
- Kollegialt samarbete
- Inlärningsmiljö och nya samarbetspartner
- Kontinuerlig inläring
- Mötet med förändringar
- Etiskt mål.

Undervisning och inläring hänvisar till svensklärares syfte i sitt arbete som är att motivera eleverna till inläring. Detta betyder att det inte är avsikten att svensklärare ska ge eleverna färdiga tänkesätt och lösningar på problem utan erbjuder intellektuella utmaningar och stödjer elevernas mentala tillväxt. Inläringen sker således bäst om svenskläraren har tillräckligt med kunskaper i sitt undervisningsämne och en förmåga att tänka kritiskt. *Kollegialt samarbete* i detta sammanhang betyder interaktion mellan skolan och skolans yttre sektorer. Elevernas föräldrar är de viktigaste samarbetspartnerna, men man får inte glömma företagen, kyrkan, olika slags föreningar och så vidare. Kollegialt samarbete kräver aktivitet av svenskläraren, men gör studierna mer intressanta. (Luukkainen 2000: 83, 91.) Till exempel besök i svenskspråkiga företag kan ge eleverna en möjlighet att se konkret var de skulle kunna behöva sina kunskaper i svenska i framtiden.

Luukkainen (2000: 98, 100) konstaterar att svensklärarna borde delta aktivt i den samhälleliga diskussionen och verksamheten som hör alltså till deras *inlärningsmiljö*. En av

de viktigaste aktuella frågorna gäller ungdomars ensamhet och utslagning. Många lärare har redan märkt att de utöver lärararbetet också måste arbeta som socialpedagog och psykolog och i vissa fall kan de vara den enda vuxna som lyssnar på ungdomar och vad de har att säga. Utvecklingen av informationsteknologi måste också tas hänsyn till. Ungdomar är experter på datateknik, vilket borde utnyttjas i undervisningen. Detta betyder att svensklärare behöver fortbildning så att de blir kunniga att tillämpa nya inlärningsmetoder där informationsteknologi kan utnyttjas som *samarbetspartner*.

Lärararbetet är en *kontinuerlig inlärningsprocess* som aldrig sluter. Kunskaper som har skaffats genom lärarutbildningen ger en stark grund för lärararbetet men det märks snart att de problem som svensklärarna inte är förberedda på grund av sin utbildning uppträder i deras arbete (Leino & Leino 1997: 48). Därför betonar Luukkainen (2000: 103, 109) vikten av lärarnas vidareutbildning. Utöver att svensklärarna kontinuerligt måste lära sig nya undervisningstekniker och utbilda sig måste de också vara beredda för att *möta förändringar*. Förändringarna sammanhänger med sådana tillstånd som osäkerhet och omedvetenhet. Medvetenhet och erkännande av förändringsprocesser hör således till de goda egenskaperna hos svensklärarna.

Slutligen nämns lärararbetets *etiska dimension*. Lärararbetet har alltid varit ett etiskt yrke eftersom lärarna försöker förmedla något värdefullt och viktigt till sina elever (Luukkainen 2000: 115). Pietilä (2003: 38) påpekar att professionalism och etik hänger ihop som ”ler och långhalm” i lärararbetet. Lärararbetets etiska dimensioner anknyter starkt till samhällets och arbetsgemenskapens strukturer. Svensklärarna jobbar i skolorättningar som åter är en del av samhället. De blir tvungna att möta återspeglings av samhället via barn och deras föräldrar. Det antas att lärare och föräldrar automatiskt samarbetar för att ge barnet den bästa möjliga uppväxtmiljön. Enligt Kiviniemi (2000: 140) är det viktigt att lärarna är medvetna om nutida problem som uppträder i familjer. Konflikter hör till lärararbetet, speciellt i sådana situationer där läraren måste väga sitt personliga, etiska synsätt i förhållande till sin professionella status. Lärare kan bara begränsat ingripa i de problem som elever tar med sig hemifrån. Lärarna blir således tvungna att möta etiska situationer och ofta också förstå att de borde göra någonting fast det ur professionell synvinkel skulle vara fördömligt.

2.2 Läraryrkets utmaningar i dagens samhälle

Läraryrket har länge varit ett högt ansett yrke i det finländska samhället av den anledningen att lärarbehörigheten motsvarar utbildningen på magisternivå. Lärarna i Finland ses som självständiga och autonoma experter på pedagogik som samhället avsevärt litar på (Väljörvi 2006: 18–19). Trots allt ser verkligheten inte så bra ut. Enligt Turunen (2000: 46) anser lärarna själva att deras arbete inte uppskattas på grund av disproportion mellan arbetskrav och lön. Dessutom betraktas lärarna ofta som allsmäktiga fast deras inflytande på barn begränsar sig till skolområdet. Redan i slutet av 1990-talet avgjordes att mer än var tionde lärare var allvarligt utmattad och flera lindrigt utmattade (Heikkinen 1998: 94). Utmattning är således ett framträdande drag i skolvärlden som borde tas på allvar.

Vad gäller själva lektionerna är det tydligt att undervisningssituationerna under de senaste åren har blivit mer kaotiska. Det har blivit ännu svårare för lärarna att behålla arbetsron i klassrummet och ungdomarna har blivit mindre engagerade i skolarbetet. Orsakerna till denna företeelse utgår från föräldrarnas sociala och ekonomiska problem samt förändrade livssituationer. Dessa ändringar har i sin tur lett till att föräldrarnas uppfostringsarbete har försvagats. Ansvar för fostran och tillsyn av ungdomar i allmänhet har i dagens samhälle överförts från föräldrarna, som är primärfostrare, till myndigheter. (Turunen 2000: 21.) En intressant fråga blir då lärarens egentliga huvuduppgift i skolan: att undervisa eller att uppfostra eller båda?

Brådska är ett ord som väl kunde användas för att beskriva den nutida människans hektiska liv. Detsamma gäller också skolvärlden. Resultat måste uppnås snabbt och orealistiska målsättningar uppställs. Fast samhället förändras snabbt kan man inte anta att människan utvecklas i samma takt. Om det krävs för mycket av eleven kan konsekvensen bli en dålig självkänsla med anledning av ouppnåeliga målsättningar. (Turunen 2000: 31.) Också Kiviniemi (2000: 84) undersökning visar att bråttom är ett framträdande drag i lärararbetet. I hans undersökning beskrev gymnasielärarna sina normala arbetsdagar med adjektivet *hektisk*. I deras arbete finns det inte tid att fundera på vad som borde göras i vissa undervisningssituationer utan didaktiska beslut måste fattas utan

dröjsmål. Man kan bara föreställa sig hur det kommer att inverka på svensklärarnas arbete med tanke på den kommande skärningen av timantalet i svenska i högstadium.

Statens och kommunernas besparingsåtgärder har för sin del också påverkat lärararbetet. Det finns inte pengar att anställa nya lärare och bygga nya klassrum, vilket betyder att storleken på undervisningsgrupper har ökat. I samma takt ökar svensklärarnas arbetsmängd och arbetets komplexitet (Kiviniemi 2000: 90). Stora klasser kan inte sägas vara en positiv förändring i fråga om gruppstorlekar. Till exempel Kansanen (2002: 20–21) skriver att små undervisningsgrupper kan effektivisera inläringen och elevernas affektiva utveckling. Den affektiva utvecklingen har att göra med motivation, intresse och jaguppfattning samt uppmärksamhet och kreativitet.

2.3 Språkundervisning i fokus

Undervisning i svenska som främmande språk sammanhänger starkt med språklärares personliga didaktik. Den personliga didaktiken bygger på hans eller hennes erfarenheter, föreställningar och intuitiva och rationella motiveringar. Till allt detta hör också lärarens pedagogiska tänkande som syftar på reflektivt tänkande och beslutsfattande i undervisningssituation. Grunderna för detta ligger i lärarens empiriska och teoretiska kunskaper eller i föreställningar eller i kombination av dessa. Grunden för undervisning i främmande språk är således flerdimensionell och svenskläraren kan konstruera sitt arbete på många olika sätt beroende på sina empiriska och teoretiska kunskaper och föreställningar. (Kansanen 1995: 10–16; Kansanen et al. 2000: 23–24.)

Det finns många olika sätt att genomföra språkundervisningen. I Finland har man redan i tjugo år betonat en undervisningsmetod som heter kommunikativ språkundervisning (*communicative language teaching*, CLT). Denna undervisningsmetod har varit mest uppskattad speciellt när det gäller språkundervisning. Betoningen av kommunikativ språkundervisning syns också i läroplanen för främmande språk. (Harjanne & Tella 2009: 743.) Pörn (2012) konstaterar att syftet med dagens språkundervisning är att utveckla en språklig repertoar hos eleven så att eleven kan använda språket för kommuni-

kativa ändamål. Nunan (1991: 279) har sammanfattat de fem viktigaste dragen av kommunikativ språkundervisning:

- Interaktionens betydelse när det är fråga om att lära sig att kommunicera på det andra språket.
- Användningen av autentiskt material i inlärningsituationer.
- Möjligheten att fokusera inte bara på själva språket utan också på inlärningsprocessen.
- Utnyttjandet av inlärares egna personliga erfarenheter i klassrumsundervisningen.
- Strävan att koppla språkinläringen i klassrummet till språkliga aktiviteter utanför klassrummet.

Interaktion spelar således en viktig roll i den kommunikativa språkundervisningen där eleven ses som en läroaktiv deltagare. Språkundervisningen syftar till att underlätta elevens språkinläring genom att ge eleven möjlighet att komma i kontakt med språket och använda det både muntligt och skriftligt. Som resultat borde eleven ha tillräckligt med kunskaper att kommunicera på det andra språket i olika situationer. (Pörn 2012.) De svensklärare som undervisar i tvåspråkiga kommuner har bättre förutsättningar att möjliggöra den interaktiva undervisningen eftersom de kan till exempel samarbeta med kommunens svenskspråkiga skolor.

Viberg (1987: 92) påpekar att språkinläring till stor del också är individuell och situationsbunden. Man måste ta hänsyn till att människor som lär sig språk har olika utgångspunkter. Människor har olika syften, olika förutsättningar och, något som är viktigt, de lär sig språk på olika sätt. I språkundervisningen måste man beakta alla de här realiteterna vilket förutsätter en varierad undervisning där olika typer av språkutvecklande aktiviteter används. Enligt Viberg (1987: 141–142) måste läraren anpassa sin undervisning utifrån elevernas erfarenheter och bakgrund så att varje elev har en möjlighet att få en omfattande belysning och träning i alla de komponenter som har att göra med den kommunikativa språkförmågan, det vill säga grammatisk, textuell och sociolingvis-

tik kompetens (se Viberg 1987). För att språkutvecklingen inte skulle stagnera efter skolgång borde svenskläraren också uppmuntra elever att använda språket. Man måste ha en vilja att kommunicera och själv utveckla sitt språk för annars försvagas språkkunskaper och man vågar inte använda språket (Hartiala & Harviainen 2013: 7–8).

Även om läraren har fått teoretiska insikter och praktiska erfarenheter under sin lärarutbildning och vet vilka metoder som betonas i läroplanen så finns det ändå ingen som i praktiken håller uppsikt över hur språkundervisningen sker i klassrummet. Laurén (2006: 48) konstaterar att nya undervisningsmetoder har det svårt att slå igenom på grund av att läraren lätt utnyttjar sådana arbetsformer som har använts under hans eller hennes egen skoltid. Den kommunikativa språkundervisningen försöker således förtränga den så kallade grammatik-översättningsmetod som fortfarande lever kvar i många europeiska och amerikanska skolor.

2.4 Svenska som andra inhemska språk

I Finland styr den finländska läroplanen undervisningen i det andra inhemska språket och främmandespråksinläringen. A1-språket börjar senast i årskurs tre och B1-språket (det andra inhemska språket) i årskurs sju. A1-språket och B1-språket är gemensamma för alla elever. B1-språket, det vill säga svenska för finskspråkiga elever, omfattar för närvarande minst sex årsveckotimmar, vilket är ungefär hälften mindre jämfört med timantalet på 1970-talet. (Undervisnings- och kulturministeriet 2012: 33.) Regeringen beslöt om den nya timfördelningen i grundskolan i juni 2012. Fördelningen ska införas hösten 2016, vilket betyder att från och med 2016 börjar det andra inhemska språket redan i årskurs sex. Det som väcker oro är att timantalet förblir oförändrat, vilket måste ha någonsorts verkan på inläringen – och antagligen just en negativ sådan.

I *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen* (GLGU 2004: 90) står det att ”syftet med undervisningen är att eleven skall uppnå grundläggande färdigheter i svenska med tyngdpunkt på muntlig interaktion”. Dessutom borde undervisningen utveckla elevens språkinlärningsfärdigheter och förmåga till ett interkulturellt synsätt och

en interkulturell kommunikation. Utmanande för svensklärarna är att få eleverna att verkligen tala svenska. Eleverna i grundskolan har ganska begränsat ordförråd och därför krävs det kreativitet för att nå detta syfte. I *Grunderna för gymnasiets läroplan* (GGL 2003: 94) står det att undervisningen skall fördjupa elevens kunskaper om det tvåspråkiga Finland och ge färdigheter för självständiga studier i svenska. Att studera svenska självständigt kräver inre motivation av eleverna. Därför är det viktigt att svenskläraren kan överföra sin entusiasm för det svenska språket till eleverna.

Undervisnings- och kulturministeriet i Finland har gjort en utredning för att utveckla undervisningen i svenska som andra inhemska språk. Utredningen ger intressant information om vad man ska fästa särskild uppmärksamhet vid i studier i svenska. Bland de faktorer som starkast har samband med studiemotivation nämns undervisningssättet och inlärares egen studieframgång. Detta betyder att svenskläraren har ganska stor möjlighet att påverka positivt inlärares studiemotivation. Också lagom utmanande inläring, undervisningsinnehållets meningsfullhet samt inlärares och omgivningens attityder till svenskan var bland de faktorer som påverkade studiemotivation. (Undervisnings- och kulturministeriet 2012: 52.)

Undervisnings- och kulturministeriet har också velat ta reda på varför vissa gymnasier klarar sig bra i svenska i studentskrivningarna. Bra resultat i svenska i studentskrivningarna har visat sig att bero på studerandes höga studiemotivation. Den höga studiemotivationen är åter ett resultat av ”lärarnas yrkeskompetens och större arbetserfarenhet, de höga mål som satts för inläringen, en kommunikativ undervisning med fokus på vardagssituationer, betoning på kulturkännedom samt en trevlig och avslappnad studieatmosfär” (Undervisnings- och kulturministeriet 2012: 52). Det finns således många faktorer som svenskläraren kan inverka på för att höja elevernas motivation att studera svenska, men mycket beror också på svensklärares egen personlighet. Intressant är också att svensklärarna med större arbetserfarenhet har mer medel för att motivera eleverna. På grund av detta kan man fråga om lärares arbetserfarenhet är jämförbar med elevernas studiemotivation?

3 MOTIVATION, MOTIVATIONSTEORIER OCH MOTIVATIONSPROCESS

Vartiainen och Nurmela (2002: 188) närmar sig arbetsmotivation ur en utgångspunkt där den ses som individens tillstånd som aktiverar, föder, styr och upprätthåller individens arbetsverksamhet. Följaktligen kan man säga att en handlingsvillig och målinriktad svensklärare har en hög arbetsmotivation. Viitala (2004: 150) påminner ändå att människans beteende och arbetsverksamhet varierar i olika situationer och med olika personer. På verksamheten inverkar både medfödda faktorer och individens egna erfarenheter och omgivning. Medfödda faktorer är till exempel karaktärsdrag samt mental och fysisk kapacitet. De erfarenheter som upplevs under livstiden påverkar vidare människans attityder, motiv, behov och vilja som alla spelar en betydelsefull roll i motivationsprocessen.

I detta kapitel kommer jag att redogöra för begreppet motivation, dess ursprung och olika definitioner. Dessutom presenterar jag de motivationsteorier som är relevanta med tanke på arbetslivet. Därefter följer en noggrannare genomgång av de faktorer som enligt Peltonen och Ruohotie (1987) medverkar i en motivationsprocess i fråga om arbetsmotivationen. Slutligen ger jag en sammanfattning av alla teorier som kommer att utnyttjas i analysen och förklarar hur jag har planerat intervjuunderlaget.

3.1 Begreppet motivation

Motivation har ursprungligen härletts ur det latinska ordet *movere* som betyder 'rörelse'. Senare har termens betydelse utvidgats så att motivation har setts som ett system som består av beteendestyrande och beteendestimulerande faktorer. Grundordet är *motiv* som syftar på behov, vilja, drifter och inre sporrar samt till arvoden och straff. Motiven sätter igång och styr beteendets riktning hos individer. Motivationen är således ett tillstånd som motiven har förorsakat. De flesta definitioner beskriver motivationen som ett slags vektorstorhet som består av två komponenter: aktivitetsgrad och riktning. (Ruohotie 1998: 36–37.) Motivationen har definierats bland annat på följande sätt:

- Motivation betyder de processer som sätter igång, upprätthåller och styr beteende (Ball 1977: 2).
- Motivation är individens psykiska tillstånd som bestämmer på vilken aktivitetsgrad man agerar i en viss situation och i vilken riktning (Peltonen & Ruohotie 1987: 22).
- Motivation betyder en vilja att göra någonting som avgörs av denna aktionsförmåga att tillfredsställa individens behov (Robbins 2005: 48).

De två första definitionerna är ganska gamla, men jag presenterar dem eftersom begreppet inte har förändrats särskilt mycket från 1970-talet. Motivation har alltid ansetts vara något som får människor att bete sig på ett visst sätt. Olika definitioner närmar sig företeelsen från olika synvinklar, men grundtanken har förblivit densamma.

I samband med motivation talar man ofta om inre och yttre motivation. Enligt motivationsteorier motiverar upplevda belöningar människor. Belöningar kan vara både inre känslor och yttre erkännanden. Den som är inre motiverad känner tillfredsställelse över sitt arbete och sina prestationer. En svensklärare som upplever stark tillfredsställelse över sina resultat som han eller hon själv är nöjd med är ett tecken på en stark inre motivation. Då har de yttre belöningarna endast ringa inflytande på motivationen. Inre motiverade människor har ett starkt behov av att förverkliga och utveckla sig själva. (Viitala 2004: 153.) Svensklärarna har således goda förutsättningar för inre motivation eftersom de får planera lektionerna enligt sin egen vilja.

Den yttre motivationen bygger på förväntningar av yttre belöningar. Yttre belöningar kan bestå till exempel av lön eller någon annan ekonomisk förmån, uppskattning eller trygghet. När det gäller den yttre motivationen förmedlas belöningar av någon annan än lärare och man måste jobba hårt för att nå dem. Ju mer lockande läraren ser belöningarna, desto mer motiverande arbetar han eller hon för att få dem. För svensklärare kan dessa yttre belöningar vara till exempel elevernas goda vitsord i svenska. Fysiskt välbefinnande och sociala relationer har också märkts att vara starka motivationsfaktorer i arbetslivet. De yttre belöningarnas betydelse blir viktig speciellt i sådana fall där arbetet

i sig känns rutinmässigt och ointressant. (Viitala 2004: 153–154.) Peltonen och Ruohotie (1987: 25) påpekar ändå att inre och yttre motivation inte bör ses som oavhängiga av varandra utan som motivationsfaktorer som kompletterar varandra. Fast de uppträder samtidigt är vissa faktorer ändå mer dominerande än andra beroende på individen.

3.2 Motivationsteorier

Motivation är ett centralt begrepp i arbetslivet där intresset ligger på förståelse om ens sätt att agera i sin omgivning. Organisationens ledning är intresserad av att veta vad som motiverar människor att arbeta för att kunna öka deras motivation. Motivationen spelar en viktig roll när det är fråga om organisationens lönsamhet. I skolvärlden syftar lönsamheten på elevernas inlärningsresultat. Enligt tidigare undersökningar förbättras elevernas inlärningsresultat om deras lärare har en hög arbetsmotivation. Arbetsmotivation består av ett brett nät av motiv som dels kan vara yttre och dels inre men också omedvetna. Det finns inte en enda allmänt godtagen motivationsteori som entydigt kan beskriva den mänskliga verksamheten. Liksom det finns flera skilda definitioner av motivation så finns det också ett flertal olika motivationsteorier och sätt att kategorisera dem. (Vartiainen & Nurmela 2002: 188–189.)

Steers, Porter och Bigley (1996: 9) indelar motivationsteorier i två typer: innehållsteorier och processteorier. Dessa inriktningar skiljer sig från varandra i fråga om den grundläggande synen på människan och hennes beteende. Innehållsteorierna anser att människan styrs av undermedvetna behov som är antingen ärvda eller irrationella. Processteorierna utgår däremot från uppfattningen att människan är en rationell varelse som betar sig logiskt för att nå de utsatta målen. (Juuti 1992: 32–33.)

3.2.1 Innehållsteorier

Enligt Vartiainen och Nurmela (2002: 189) försöker man med innehållsteorier förklara de inre faktorer som ger energi åt, styr och upprätthåller individens verksamhet. Två

exempel på de mest kända innehållsteorierna är Maslows behovshierarki (1954) och Herzbergs tvåfaktorteori (1966), som båda presenteras kort i det följande.

Enligt Abraham Maslow bygger motivationen på otillfredsställda behov. Han indelar människans grundbehov hierarkiskt i fem olika klasser: 1) fysiologiska behov, 2) trygghetsbehov, 3) sociala behov, 4) behov av uppskattning och 5) självförverkligandebehov. De här klasserna har en hierarkisk relation till varandra, vilket betyder att högre behovsklasser blir aktiva först då de lägre klassernas behov har tillfredsställts. Varje människa har alla dessa behov, men deras vikt varierar beroende på livssituationen. Pengar är numörtiden det mest centrala sättet att tillfredsställa de mest grundläggande fysiologiska behoven. Pengar behövs för att få mat på bordet och tak över huvud. Lönen har ett stort inflytande på arbetsmotivationen speciellt då, när att tillfredsställa de grundläggande behoven är viktigast i människans liv. Enligt Maslows motivationsteori minskar lönen betydelse i samma takt som man upplever att ens grundbehov har tillfredsställts. (Viitala 2004: 156.) För nyexaminerade svensklärare har lönen antagligen större betydelse för de har just börjat i arbetslivet och möjligtvis drömmer om att grunda en familj och så vidare.

Också tvåfaktorteorin skapad av Frederick Herzberg är en innehållsteori. Herzberg började sin undersökning om arbetsmotivation med att ställa frågan: "What do people want from their jobs?" De resultat som undersökningen gav bevisade att de nöjda människornas svar skiljer sig avsevärt från de missnöjda människornas svar. Herzberg uppfattar att det finns vissa faktorer som har en positiv inverkan på arbetsmotivationen. Dessa faktorer kallar han *motivatorer*: möjligheter till personlig och professionell utveckling, uppskattning från ledningen, eget ansvar, arbetsprestationer och så vidare. Däremot tenderar de missnöjda människorna ge sådana svar som Herzberg kallar *hygienfaktorer*. Hygienfaktorerna förorsakar otillfredsställelse och gäller till exempel anställningsförhållanden, anställningstrygghet, kollegor och lön. Det som man måste ta hänsyn till är att motivatorerna och hygienfaktorerna är inte beroende av varandra. Detta betyder att om till exempel skolans rektor minskar de faktorer som orsakar otillfredsställelse kan följden vara arbetsro men inte nödvändigtvis motivation. Om målet alltså

är att öka svensklärarnas arbetsmotivation borde rektorn koncentrera sig på de motivatorer som har att göra med den inre motivationen. (Robbins 2005: 50–51.)

3.2.2 Processteorier

Innehållsteorierna försöker förklara de inre faktorer som ger energi åt individen, styr och upprätthåller hans eller hennes verksamhet, medan processteoriernas ändamål är att förklara hur energisering, styrning och upprätthållning i verkligheten sker (Vartiainen & Nurmela 2002: 189). Exempel på kända processteorier är Victor Vrooms förväntansteori (1964) och Edwin Lockes målsättningsteori (1968).

Edwin Lockes målsättningsteori har haft ett starkt inflytande på ledningsutbildningar och ledningsmodeller. Enligt Locke blir läraren motiverad och förbättrar sina prestationer när det finns ett klart definierat och mätbart mål. Ur motivationens synvinkel är det viktigt att målet kan accepteras och upplevas som någonting som också är möjligt att nå. Att ställa upp ett mål förbättrar redan prestationer, men arbetseffektiviteten blir ännu bättre om läraren kan få feedback efter att målet har nåtts. Således borde läraren ställa upp ett mål, om inte för varje lektion så åtminstone för varje kurs, så att han eller hon kan kontrollera efteråt om målet har nåtts och om det finns någonting som ännu borde utvecklas. Feedback spelar alltså en stor roll i lärarnas motivationsprocess. Locke konstaterar ytterligare att yttre belöningar inte alltid är påkallade. (Viitala 2004: 158.)

Utgångspunkten i Victor Vrooms förväntansteori ligger i föreställningen att individer eftersträvar att minimera harm och smärta och maximera nytta och nöje. Enligt Vrooms förväntansteori jobbar läraren hårdare om han eller hon tror att ansträngning har en positiv inverkan på prestationen. Om läraren i stället tror att den extra ansträngningen inte har något inflytande på resultatet så gör han eller hon det inte. Också belöningar kan väcka ett intresse att jobba litet hårdare. Om de extra belöningarna har någon betydelse för individen så jobbar han eller hon för att få dem. Arbetsmotivationen kan således sägas basera sig på individens uppfattning om relation mellan ansträngningar och prestationer. En annan faktor som kan påverka arbetsmotivationen är lärarens

uppfattning om sitt eget inflytande och sin egen kompetens. Om läraren tror att han eller hon inte kan förbättra sina prestationer så gör han eller hon inga ansträngningar. Detsamma gäller också belöningar. Om läraren tror att en förbättrad prestation inte ger något mervärde för honom eller henne så blir motivationen att effektivisera prestationen ganska låg. Rektorn måste också känna med sig att lärarna värderar belöningar på olika sätt. Den ena gör sitt allt för att få pengar, medan den andra bara vill få uppskattning av rektorn och de andra lärarna. (Viitala 2004: 158–159.)

3.3 Motivationsprocess

I detta avsnitt kommer jag att genomgå alla de viktigaste faktorer som har påvisats påverka arbetsmotivationen. Genomgången följer Peltonens och Ruohoties (1987: 22) definition av arbetsmotivation. Enligt forskarna finns det åtminstone tre olika faktorer som bör beaktas då man definierar arbetsmotivation: personlighet, arbetets egenskaper och arbetsmiljö.

3.3.1 Personlighet

En arbetsgemenskap består av människor som alla är olika. För att ha de bästa förutsättningarna att känna och utveckla organisationens verksamhet är det viktigt att vara medveten om de faktorer som påverkar människans handlingar. *Personlighet* har definierats bland annat ur följande synvinklar: 1) människan har en oföränderlig personlighet som består av undermedvetna, dolda egenskaper och 2) personlighet bestäms i enlighet med människans egenskaper. Båda beskrivningarna delar således synen på att man med personlighet avser en organiserad enhet som ger betydelse för människans tillvaro. (Juuti 2006: 90.)

Peltonen och Ruohotie (1987: 23–24) tar upp tre olika personlighetsfaktorer som kan förklara olikheter mellan lärarnas arbetsmotivation: intressen, attityder och behov. Lärarna sätter mer värde på saker som de själva är intresserade av. Det beror alltså på lärarnas egna intressen hur de yttre incitamenten, till exempel lönen, påverkar deras bete-

ende. Om det finns två lärare varav en är intresserad av sitt jobb och båda får ett anbud med högre lön så skulle anbudet vara mer lockande för den som inte är särskilt fascinerad av sitt jobb. Att lärarens professionella intresse och arbetets karaktärsdrag möter varandra har således ett starkt inflytande på arbetsmotivationen. Attityderna har i stället att göra med prestationsmotivation. Lärarna som är otillfredsställda med sitt arbete och rektorn kan vara ovilliga att jobba effektivt. Prestationen påverkas också av lärarens attityder till sig själv. Om läraren känner att han eller hon har misslyckats i sitt arbete blir prestationsnivån låg, vilket kan stärka den negativa jagbilden hos läraren.

Behovet är det populäraste temat bland de olika motivationsteorierna. Människan har av naturen ett behov av att känna att hon hör till något, alltså är en del av något större. Behovet av uppskattning och självförverkligande är också något som är viktigt för individer. (Peltonen & Ruohotie 1987: 23–24.) Om de här behoven tillfredsställs, kan det påverka positivt lärarens arbetsmotivation och vice versa. Om läraren känner sig utanför i lärarrummet och tänker att hans eller hennes arbete begränsas för mycket av utomstående kretsar som staten och läroplanen så är en låg arbetsmotivation ingen överraskning.

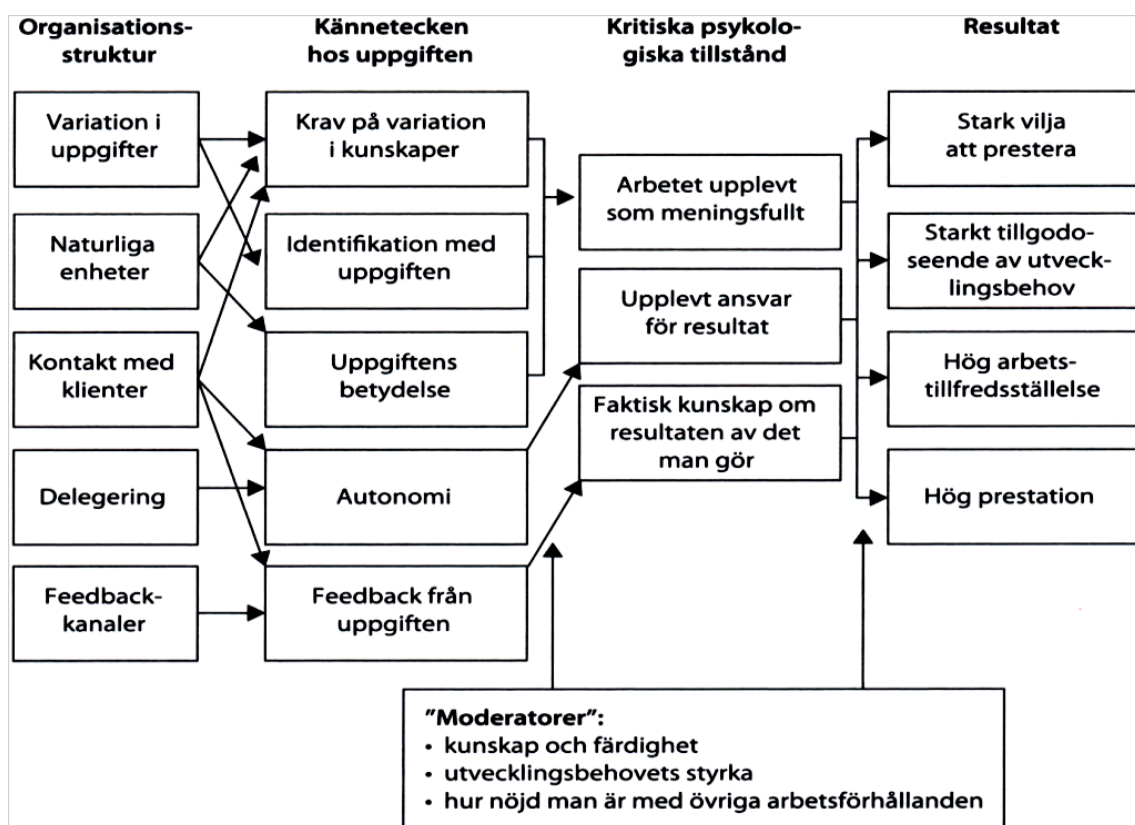
3.3.2 Arbetets egenskaper

En företeelse som har undersökts mycket i samband med arbetsmotivationen är arbetets egenskaper. Peltonen och Ruohotie (1987: 24) vill betona att arbetsmotivation inte bara är ett resultat av individens inre egenskaper, alltså personlighet. Arbetets egenskaper är en central faktor när det gäller regleringen av arbetsmotivation. Arbetets innehåll hänvisar till sådana aspekter som berättar vad arbetet ger till läraren. Väsentliga frågor är då följande: Hur mycket får läraren feedback när det gäller arbetets verkliga resultat? Erbjuder arbetet inre belöning? Är arbetet meningsfullt? De här frågorna är av stor betydelse när det är fråga om hur bra man vill utföra sina arbetsuppgifter.

Richard Hackman och Greg Oldham (1980) har utvecklat en teori som heter (*The Job Characteristics Theory*). Den handlar om de förhållanden som skapar hög prestation hos anställda. Avsikten med teorin är att diagnostisera existerande arbetssituationer och på samma gång ta i beaktande de anställdas trivsel och motivation. Teorin utgår från tre

olika nivåer. Först måste man inse att prestation och tillfredsställelse är beroende av att man når upp vissa kritiska psykologiska tillstånd. De här psykologiska tillstånden är sedan beroende av arbetsuppgifternas egenskaper. Till sist är arbetsuppgifternas egenskaper beroende av hur organisationsstrukturen är utformad. (Jacobsen & Thorsvik 2002: 315.)

Hackman och Oldham har utformat en motivationsmodell av teorin som presenteras i figur 1.



Figur 1. Hackmans och Oldhams motivationsmodell (Jacobsen & Thorsvik 2002: 316)

Av figur 1 framgår att en hög arbetsmotivation hos lärare är ett resultat av de tre psykologiska tillstånd som måste uppnås. Det första tillståndet omfattar känslan av att läraren känner att hans eller hennes arbetsuppgifter är meningsfulla. Det andra tillståndet syftar

till känslan av att ha personligt ansvar för resultaten av arbetet medan det tredje tillståndet, kunskap om resultat, betyder lärarens kunskap om att avgöra om ett resultat är bra eller dåligt. Om läraren befinner sig i ett sådant tillstånd där alla de tre faktorerna medverkar, kommer han eller hon enligt teorin att ha en hög inre motivation som leder till kvalitativt gott arbete och hög trivsel. I Hackmans och Oldhams motivationsmodell består arbetsmotivation till största delen av utformning av arbetsuppgifter och de möjligheter som läraren har att utvärdera resultatet av sina insatser. (Jacobsen & Thorsvik 2002: 315.)

Hackman och Oldham urskiljer fem grundläggande kännetecken hos arbetsuppgifter som tycks leda till ett gott psykologiskt tillstånd. De tre första kännetecknen beskriver sådana egenskaper i arbetet som skapar en känsla av att ha ett meningsfullt arbete. Egenskaperna är: 1) variation i avseendet hur mycket arbetsuppgifterna kräver begåvning och färdigheter, 2) uppgiftens identitet, alltså om uppgiften är meningsfull och om läraren kan genomföra arbetsuppgiften från början till slut samt 3) uppgiftens betydelse, hur viktig arbetsuppgiften är för organisationen och för andra människor inom och utom organisationen. De två sista kännetecknen heter 4) autonomi, som är viktigt i fråga om att läraren får känna personligt ansvar för resultatet, och 5) kunskap om resultat. Detta hänvisar till den feedback som läraren får. Avgörande är mängden av feedback och lärarens förmåga att utnyttja den. I svensklärarens fall är det fråga om att se att eleverna har nytta av undervisningens uppläggning. Som slutsats kan man således säga att ju mer arbetsuppgiften omfattar meningsfullhet, autonomi och feedback, desto bättre möjligheter finns det att åstadkomma en hög arbetsmotivation. (Jacobsen & Thorsvik 2002: 315–316.)

Även om lärarnas arbetsuppgifter var helt meningsfulla, är det sist och slutligen den enskilda lärarens egenskaper som avgör resultatet. I modellen kallas de här egenskaperna *moderatorer*. Den första moderatorn gäller individens kunskaper och färdigheter. Om lärarens kunskaper och färdigheter är tillräckliga i förhållande till arbetsuppgifterna upplevs arbetet meningsfullt medan avsaknaden av tillräckliga kunskaper kan leda till en låg arbetsmotivation och prestation. Som andra egenskaper nämns individens behov av personligt växande och utveckling. Om arbetsuppgifterna avgränsar lärarens behov

av självförverkligande är det möjligt att det gynnsamma psykologiska tillståndet inte uppnås. Hur nöjd läraren är med de övriga arbetsförhållandena, till exempel belönings-systemen, kollegerna och rektorn, kan också modifiera sambandet mellan arbetets egenskaper och resultat. Även om arbetsuppgifterna var perfekt utformade kan dessa tre egenskaper, antingen var för sig eller tillsammans, ha en negativ inverkan på motivation, prestation och resultat. (Jacobsen & Thorsvik 2002: 317.)

3.3.3 Arbetsmiljö

I avsnitt 3.3.1 och 3.3.2 har jag redan diskuterat personlighet och arbetets egenskaper med anknytning till arbetsmotivation. Det finns ännu en central faktor i motivationsprocessen som måste beaktas när intresset ligger på klarläggandet av lärarens arbetsmotivation, nämligen arbetsmiljön. Lärarnas observationer om skolorganisationen bestämmer stämningen på en arbetsplats. Peltonen och Ruohotie (1987: 71) betonar arbetsmiljöns roll i motivationsprocessen eftersom den kan tillfredsställa lärarens behov av samhörighet. Vidare kan den påverka hur givande läraren upplever sitt arbete och i vilken grad han eller hon tror att de utsatta målen kan uppnås.

Juuti (1992: 249) konstaterar att en prestationsbetonande och människocentrerad arbetsmiljö är ett resultat av effektiv organisation. En prestationsbetonande arbetsmiljö påverkar arbetsprestation och produktivitet på arbetsplatsen och ger personalen mod för kreativ verksamhet och höga prestationsmål. Den prestationsbetonande och människocentrerade arbetsmiljön leder oftast till hög prestationsmotivation och arbetstillfredsställelse hos anställda samt till positiva gruppattityder.

En prestationsbetonande och människocentrerad arbetsmiljö ger i allmänhet de bästa resultaten, men det är inte en självklarhet. Arbetsmiljöns positiva inflytande på arbetsprestation och arbetstillfredsställelse blir verklighet först då lärarnas prestationsmotivation stimuleras och de har möjlighet att tillfredsställa sina behov. Juuti (1992: 249) nämner fyra olika aspekter som är starkt anknutna till arbetsprestationer och arbetsmotivation: 1) teknologi, 2) organisationsstruktur, 3) ledningspolitik och verksamhetsprinciper samt 4) yttre miljö:

- 1) Organisationens teknologinivå bestämmer hur mycket de anställda kan utnyttja sina kreativa krafter, hur fritt de kan kommunicera med varandra osv.
- 2) Ju mer byråkratisk organisationen är, desto obehagligare och hotfullare upplevs den. Arbetsmiljön kan förbättras genom att ge mer autonomi och delegera beslutskompetens.
- 3) Organisationens ledningspolitik och verksamhetsprinciper bestämmer till största delen hur mycket chefer ger ansvar för de anställda eller feedback om anställdas prestationer och hur villiga de är att utveckla de anställdas arbete. Alla de här aspekterna står som grund för inre belöningar och prestationsbetonande arbetsmiljö.
- 4) Ekonomiska och osäkerhetsfaktorer på arbetsmarknaden kan försämra stämningen på en arbetsplats.

Utöver de här fyra aspekterna nämner Peltonen och Ruohotie (1987: 23) ännu lön, sociala fördelar, arbetsförhållanden och arbetarskydd som hör till arbetsmiljön och kan medverka i motivationsprocess.

3.3.4 Levnadslopp

Peltonen och Ruohotie (1987: 22) har betraktat arbetsmotivation ur tre olika aspekter som är personlighet, arbetets egenskaper och arbetsmiljö. Viitala (2004: 165) tar upp ännu en aspekt som är viktig att komma ihåg när arbetsmotivation undersöks: levnadslopp. Arbetets betydelse och medverkande motivationsfaktorer varierar under människans liv. För en ung lärare som just har börjat i arbetslivet spelar jobbet en viktig roll i livet. För en lärare som har jobbat redan i över trettio år i samma skola, en lärare vars barn har blivit självständiga och som har återbetalat sitt bostadslån förhåller sig troligen på annat sätt till sitt jobb.

Viitala (2004: 167) vill påminna att medlemmarna i en arbetsgemenskap är alla olika personligheter som i stort sett går genom samma livsskeden men ändå vilkas beteende påverkas av många olika processer. Livsstilen är också en faktor som bestämmer vilken position som arbetet har i en människas liv. Den ena sätter värde på yttre framgång me-

dan den andra koncentrerar sig på livets mjuka värden som till exempel naturvården eller hälsovården.

4 FAKTORER I SVENSKLÄRARNAS ARBETSMOTIVATION

I det här kapitlet redovisar jag delar av den empiri jag samlat in och drar paralleller till de motivationsteorier som jag har presenterat i kapitel 3. Inledningsvis redogör jag i avsnitt 4.1 för alla de tekniska och praktiska detaljer om intervjuunderlaget och intervjuerna och presenterar informanterna. Därefter redovisar och analyserar jag de faktorer som visar påverka lärarnas arbetsmotivation och som kommer fram under intervjuerna. Informanterna och deras arbetsmotivation kommer att jämföras i varje avsnitt.

4.1 Intervjuunderlag, informanter och intervjuer

Som genomgången av olika motivationsteorier visar är arbetsmotivation en företeelse som kan beskrivas med ordet *nätverk*. I den här undersökningen presenteras bara en del av de existerande motivationsteorierna, vilket gör att denna undersökning anlägger ett perspektiv på ett stort fenomen. De teorier som kommer att användas som grund i den här studien är alltså:

- Maslows behovshierarki (1954)
- Herzbergs tvåfaktorteori (1966)
- Vrooms förväntansteori (1964)
- Lockes målsättningsteori (1968)
- Hackmans och Oldhams motivationsmodell (1975)
- Peltonens och Ruohoties (1987) undersökningsbaserade kategorisering av faktorer som har att göra med arbetsmotivation.

Att använda olika teorier erbjuder en möjlighet att granska företeelsen ur många olika synvinklar och en möjlighet att få en mångsidig uppfattning om de faktorer som spelar en roll när det gäller svensklärarnas arbetsmotivation. För att ge en klarare bild av alla de medverkande faktorer som presenterats ovan presenterar jag de viktigaste faktorerna

i tabell 1. Tabell 1 fungerar som bas för det intervjuunderlag som används i intervjusituationer. Tabell 1 är således en sammanställning av faktorer och olika synvinklar som tillsammans påverkar svensklärarnas arbetsmotivationen, det vill säga en helhet där alla teorier tas i beaktande.

Tabell 1. Medverkande faktorer i arbetsmotivationsprocess

Personlighet	Arbetets egenskaper	Arbetsmiljö
Intressen	Meningsfullhet	Lön
Behov av <ul style="list-style-type: none"> • samhörighet • uppskattning • självförverkligande 	Ansvar	Arbetsförhållanden
Förväntningar	Autonomi	Kollegor
Attityder <ul style="list-style-type: none"> • till sig själv • till arbete 	Feedback	Teknologinivå
	Utveckling	Organisationsstruktur
	Prestationer	Sociala fördelar
Levnadslopp		

Intervjuunderlaget som jag använder i intervjuerna finns som bilaga 1. Intervjuunderlaget består av fem olika delar. Meningen med den första helheten (1. Taustatiedot/Bakgrundsuppgiften) är att ta reda på hur informanterna har blivit intresserade av svenska språket och lärararbetet överhuvudtaget samt hur länge de har jobbat som svensklärare och vilka deras undervisningsämnen är. Följande helheter har jag utformat utgående från Peltonens och Ruhoties (1987: 22) kategorisering (2. Persoonallisuus/Personligheten, 3. Työn ominaisuudet/ Arbetets egenskaper, 4. Työympäristö/Arbetsmiljön). Under de här rubrikerna har jag ställt faktorer som har nämnts i de teorier som har presenterats i denna undersökning för att påminna vilka teman jag bör diskutera med svensklärarna. Med den sista helheten (5.

Tulevaisuus/Framtiden) vilja jag ta reda på hurdana tankar svensklärarna har om framtiden och vad de önskar sig av de kommande åren.

I denna undersökning deltar fyra kvinnliga svensklärare, av vilka två undervisar i gymnasium, en på högstadium och en både på högstadium och i gymnasium. Valet av intervjupersonerna har gjorts så att det finns både högstadie- och gymnasielärare från såväl enspråkiga kommuner som tvåspråkiga kommuner. Som jag nämner i avsnitt 1.2 har jag valt sådana lärare till undersökningen som har jobbat som lärare åtminstone i tjugo år. Arbetserfarenheten varierar från 20 till 28 år. Alla lärare har en ordinarie tjänst och har jobbat i samma skola redan i flera år. Tre av lärarna undervisar något annat ämne utöver svenska. Grundligare information om informanterna och intervjuerna finns i tabell 2 nedan.

Tabell 2. Informanter och intervjuer

	Kommun	Arbetserfarenhet	Undervisningsämnen	Längden på intervjun/min.
Lärare 1	tvåspråkig	20 år/gymn.	svenska	31.23
Lärare 2	enspråkig	28 år/gymn.	svenska/engelska	51.41
Lärare 3	tvåspråkig	23 år/högs.	svenska/tyska	43.05
Lärare 4	enspråkig	20 år/båda	svenska/engelska	42.22

Jag har kontakt svensklärare i Österbotten per e-post och berättat kortfattat om mig och mina studier samt om undersökningens mål och innehåll. Många av svensklärarna skulle ha varit villiga att delta i undersökningen, men de hade inte tillräckligt många arbetsår. Lyckligtvis hittade jag ändå fyra lärare som fyllde alla kriterier och gärna ville vara med i undersökningen. Intervjuerna utfördes i maj och juni 2013. Informanterna fick bestämma tid och plats för intervjun. Enligt Hirsjärvi och Hurme (2000: 74) bör en temaintervju utföras på en plats som är lugn och där informanten känner sig trygg. Tre av intervjuerna genomfördes på informanternas arbetsplatser i avskilda rum och en i

lärarens eget hem. Ljudkvalitet på inspelningar var mycket bra eftersom det inte fanns några störande faktorer under intervjuerna.

Som forskare fick jag en sådan uppfattning att alla lärare var genuint intresserade av undersökningstemat och att de gärna berättade om sina åsikter och uppfattningar om svensklärarnas arbete. Stämningen under intervjuerna var avspänd och öppen och min uppgift som forskare var snarare att styra diskussionen än att ställa frågor. Alla intervjuerna är olika på grund av lärarens personlighet och intressen, men alla teman som finns i intervjuunderlaget behandlades med varje informant. Intervjuernas längd varierar, men jag anser att längden på intervjuerna inte har påverkat studien eftersom samtliga intervjuer ger svar på de frågor som är väsentliga i den här undersökningen.

Intervjuerna kommer att analyseras tematiskt (se avsnitt 1.2). Detta betyder att jag skriver ut intervjuerna från bandinspelningar och läser transkriptionerna ett flertal gånger tills jag känner att jag behärskar innehållet. Därefter försöker jag ta reda på vad det egentligen står där, vad som oroar eller inspirerar informanterna och vad som verkar vara viktigt för dem. De ämnen som de pratar mest om och som återkommer i intervjuerna står som grund för analysen. Dessa "röda trådar" kategoriserar jag ännu efter de tre viktigaste grupper som styr intervjuerna: personlighet, arbetets egenskaper och arbetsmiljö.

Intervjuerna genomfördes på finska på grund av att finska var intervjupersonernas modersmål. Det är lättare att berätta om sina personliga tankar och åsikter när man kan använda sitt eget modersmål. Finska som intervjuspråk gjorde situationen också mer naturlig och avslappnad för man behövde inte stressa för språkliga detaljer. De direkta citat som förekommer i analysen anges både på finska och på svenska. Den svenska versionen är en översättning av den finska transkriptionen som gjordes utgående från intervjuerna. Citaten översätts inte direkt ordagrant utan på det sättet att de innehållsligt motsvarar det som har sagts i intervjuerna. Översättningarna finns som bilaga 2. För att analysdelen skulle vara lätt och förståelig att läsa ger jag informanterna ett nytt namn som bäst beskriver dem i stället för att använda namn lärare 1, lärare 2 och så vidare. De

nya namnen grundar sig på den helhetsbild som jag fått om varje lärare efter intervjuerna. Följande namn motsvarar information som angetts i tabell 2:

Lärare 1 = Den rutinerade = Rut

Lärare 2 = Den erfarna = Erika

Lärare 3 = Den inspirerande = Inger

Lärare 4 = Den svenskälskande = Svea

Den rutinerade Rut har jobbat redan i tjugo år och känner att lärararbetet sker rutinmässigt. Hon har hittat sin stil att undervisa och arbeta med eleverna. Det märks att den erfarna Erika har den längsta lärarkarriären. Hon har mycket att säga och ser undervisningen ur många olika synvinklar. I hennes intervju kommer det tydligt fram att läraryrket handlar om mycket mer än bara om språk. Lärare 3, den inspirerande Inger, får sitt namn på grund av att hon är ivrig att använda olika slags undervisningsmetoder. Enligt henne är det viktigt att som lärare utveckla sig och hitta på olika sätt att undervisa ungdomar i svenska och i andra språk. I den sista intervjun syns det att läraren själv tycker mycket om svenska och tänker att svenska språket är värt att lära sig, speciellt i Finland. Därför får hon namnet den svenskälskande Svea.

4.2 Lärarens personlighet

Lärarens personlighet är en faktor som enligt Peltonen och Ruohotie (1987: 22) spelar en roll i motivationsprocessen. Under intervjuerna har det kommit fram åtminstone tre sådana faktorer som påverkar svensklärarnas arbetsmotivation och som har att göra med lärarnas personligheter. Dessa tre faktorer är en känsla av läraryrket som kallelse, arbetets meningsfullhet och behovet av uppskattning som presenteras i det följande.

4.2.1 Läraryrket som kallelse

Det som kom klart fram i intervjuerna var att alla lärare kände att deras yrke som lärare är en kallelse. För Rut och Inger var det svårt att tänka sig att göra någonting annat än

att undervisa. Erika berättade att hon i början av sin karriär hade tänkt att läraryrket kanske inte är hennes grej, men nu skulle hon aldrig byta jobb. Att umgås med ungdomar är det som gör yrket angenämt för henne. Svea var lite osäker om läraryrket var en kallelse för henne men efter en stunds tankearbete drog hon den slutsatsen att så var fallet. Svea hade också haft andra möjliga alternativ under sina ungdomsår. När hon nu i efterhand tänker på saken så skulle de tidigare drömyrkena inte ha varit passande för henne.

Att alla informanter blev just svensklärare har i de flesta fall att göra med lärarnas livsmiljö i barndomen eller med deras släktskapsförhållanden. Rut var den enda som blev intresserad av svenska språket och om språk i allmänhet först i gymnasieåldern. Hon berättade dock att hennes sambo är svenskspråkig och samlevnaden med honom har lärt henne mycket om språket. I Erikas fall var det de bekanta i Sverige som stod bakom hennes intresse att lära sig svenska. ”Dåförtiden fanns det inte heller någon antipati mot svenska språket i Finland så det var ett lätt beslut att skaffa sig lärarbehörighet i svenska vid sidan av engelska”, säger Erika. Inger berättar om sitt förhållande till svenska på följande sätt (1a):

(1a) Inger: Tutustuin ruotsin kieleen ensimmäisen kerran seiskaluokalla koulussa. Mutta mun suhde ruotsin kieleen on sillä lailla erilainen, että mä oon Pohjois-Suomesta kotoisin ja mulla on aina ollut serkkuja Ruotsissa. Se on ollut se mun juttu, miks oon halunnu sitä osata. Sitä oli vaan pakko oppia.

Svea har inga svenskspråkiga släktningar, men på samma gata där hon bodde i barndomen levde också en svenskspråkig familj. Genom umgänget med denna familj blev hon intresserad av språket.

Sammanfattningsvis kan man säga att nästan alla lärare har en personlig relation till svenska språket och de anser att läraryrket är en kallelse för dem. Med andra ord betyder detta att en språklärares arbete är ett föremål för deras intresse vilket enligt Peltonen och Ruohotie (1987: 23–24) är ett tecken på en hög arbetsmotivation. Leino och Leino (1997: 106) konstaterar att många väljer läraryrket ändå på grund av yrkets

trygghet, vilket i praktiken betyder regelbundna inkomster. Fast alla svensklärare tycker att läraryrket är ett kall för dem kom det fram tankar som avslöjar att också stabila inkomster spelar en roll i deras yrkesval:

(2a) Erika: Olen monta kertaa harkinnut vaihtavani alaa. 5 vuotta tökki tosi pahasti. Ei ole silti riittänyt uskallusta vaihtaa työtä. Tämä on kuitenkin turvallinen ammatti.

(3a) Svea: Minusta tulisi varmaan vieläkin opettaja, jos saisi uudelleen päättää. Minulla ei varmaan olisi rohkeutta yksityisyrittäjäksi.

Läraryrket är ett tryggt yrke med hänsyn till att om man har en ordinarie tjänst kan man lita på anställningens och lönenivåns stabilitet. Troligen vågar många lärare, på samma sätt som Erika och Svea i exempel (2a) och (3a), inte riskera sina stabila inkomster även om de hade intresse att pröva något annat i stället för läraryrket. Enligt Maslows behovshierarki (Viitala 2004: 156) berättar bristen på mod också om att lärarna som deltog i undersökningen ännu är i en sådan livssituation där jobbet är ett sätt att få mat på bordet och tak över huvud. Därför har lönen ett stort inflytande på arbetsmotivationen. Det är alltså lättare att pröva något nytt när man upplever att ens grundbehov har tillfredsställts. Då minskar lönens betydelse och självförverkligandet blir viktigare än de fysiologiska behoven.

4.2.2 Meningsfullhet

I Hackman och Oldhams motivationsmodell (Jacobsen & Thorsvik 2002: 315–316) betonas arbetsuppgifternas meningsfullhet. Att läraren känner att hans eller hennes arbete är meningsfullt spelar en viktig roll i motivationsprocess eftersom det är en utgångspunkt för lärarens inre motivation. Utgående från detta tema kan man dela intervjupersonerna in i två olika grupper: två av svensklärarna ansåg att deras arbete då och då är nästan helt betydelselöst, medan de två andra inte alls ifrågasatte meningsfullheten av sitt arbete som svensklärare. Erika (4a) och Inger (5a) beskrev sitt arbete på följande sätt:

(4a) Erika: Joskus ajattelee olevansa hyödyllisempi pyykkikoneen korjaajana. Eihän tämmöisessä ole mitään tolkkua. Monelle olemme varmasti vain pakollisia päivähoitajia. Onko mitään järkeä, jos on 35 oppilaan kivireki, jota yrittää vetää kivikossa. Yritän aika paljon huumorilla selvittää tästä touhusta. 10 vuoden aikana olen huomannut, että oppilaiden oma-aloitteisuus on hävinnyt ja heistä on tullut laiskoja.

(5a) Inger: Tunnen usein, ettei mua tarvita, mutta aina on tullut jotain uusia juttuja, jotka ovat auttaneet jatkamaan (esim. opiskelin espanjaa). Kouluun suhtaudutaan erilailla kuin ennen. Siellä ei oikeasti haluta oppia. Läksyjä tehdään paljon huonommin kuin aiemmin, ei lueta sanakokeisiin. Oppilaat antaa periksi.

Erikas och Ingers upplevelser av meningsfullhet av sitt arbete stödjer Turunens (2000: 21) uppfattning om att ungdomarna har blivit mindre engagerade i skolarbetet. Också Rut har under sin lärarkarriär märkt att ungdomarna blivit slöa. Hon säger att eleverna inte ids göra någonting, men företeelsen visar inte störa Rut lika mycket som det stör Erika och Inger. Svea är av annan åsikt. Enligt henne har ungdomarna inte förändrats på tio år. Hon säger direkt att hon upplever sitt arbete meningsfullt. Hon ger kunskap och på samma gång uppföstrar.

Om man jämför informanterna med varandra kan man dra den slutsatsen att en gymnasielärare från en tvåspråkig kommun och en högstadie- och gymnasielärare från en enspråkig kommun känner att arbetet är meningsfullt. Dessutom finns det en högstadielärare från en tvåspråkig kommun och en gymnasielärare från en enspråkig kommun som ibland har det svårt att se något meningsfullt i sitt arbete. Det kan antas att undervisningsarbete skulle vara lättare i gymnasiet jämfört med högstadiet, men undersökningsmaterialet talar inte för det. Lärarnas svar stödjer inte heller antagandet att det skulle vara lättare att jobba som svensklärare i ett tvåspråkigt område.

Att man kan arbeta fast det då och då känns betydelselöst berättar om en hög inre arbetsmotivation. Lärarna måste verkligen vara intresserade av sitt jobb om de kan jobba under sådana omständigheter. I sådana här situationer finns det också en risk som Peltonen och Ruohotie (1987: 23–24) varnar för: om läraren känner att han eller hon har misslyckats i sitt arbete kan prestationsnivån bli låg. Om svenskläraren alltså redan i

början av lektionen tänker att det inte spelar någon roll vad han eller hon gör i klassen för ingen av elever kommer att lyssna på honom eller henne, är han eller hon inte villig att göra sitt bästa. De svensklärare som deltog i denna undersökning kände ändå inte att de hade misslyckats i sitt arbete. Att vara medveten om att det bara finns en viss mängd saker man kan göra för elever är en god egenskap hos lärarna. Svensklärarna gör sitt bästa och resten är upp till ungdomarna. Att Erika många gånger har tänkt på att byta karriär beror troligen just på arbetets meningsfullhet, men om lärarna ändå väljer att jobba som lärare måste de ha hög arbetsmotivation.

4.2.3 Uppskattning

Enligt Peltonen och Ruohotie (1987: 23–24) är behovet av uppskattning viktigt för individer i arbetslivet. Därför har jag frågat intervjupersonerna om de upplever att deras arbete uppskattas i vårt samhälle och hur detta syns i verkligheten. Alla lärare uppskattar sitt arbete som svensklärare, men när det gäller de saker som berättar om uppskattningen i allmänhet nämner lärarna bland annat lön, debatter om den så kallade tvångsvenkan och kommentarer som de får från sina bekanta. Erika (6a) och Svea (7a) har båda hamnat i situationer där deras arbete som lärare underskattats:

(6a) Erika: Ihmiset eivät ymmärrä tämän työn vaativuutta. Eräs tuttu kysyi kerran, että ”etkö sä voi ottaa jotain muuta työtä siihen rinnalle?”. Ihmisillä on ihan liian ruusuinen kuva opettajan ammatista. En koe, että ruotsin opettajan työtä arvostetaan yhteiskunnassamme. Todisteena siitä pakkoruotsikeskustelut.

(7a) Svea: Opettajan työtä pidetään todellakin helpompana mitä se todellisuudessa on. Naapuri ihmetteli kerran, kun sanoin meneväni korjaamaan kokeita: ”Ai, pitääkö sun tehdä kotitöitäkin?”

Erikas och Sveas kommentarer ger en bra bild av människornas fördomar. Ännu i dag finns det människor som tror att läraryket inte kräver mycket av lärarna och många är också avundsjuka på lärare som alltid har ledigt under veckosluten och längre sommarlov än många andra. Det är ändå ett faktum att människor som inte jobbar som lärare inte kan veta hur mycket hemarbete lärarna ofta måste göra.

Inger i sin tur anser att de flesta i Finland vet hur stressigt jobb lärarna har. I hennes fall har hennes bekanta varit bekymrade över att hur hon orkar i sitt jobb. Enligt Rut syns bristen på uppskattning mest i lönen. Hon anser att lönen inte är tillräcklig i förhållande till utbildningstiden. Turunen (2000: 46) har också undersökt detta tema och kommer i sin undersökning fram att lärarna är av den uppfattningen att deras arbete inte uppskattas på grund av disproportion mellan arbetskrav och lön. Liknande svar kommer fram också i denna undersökning:

(8a) Erika: Minä olen ihan tyytyväinen palkkaani. Vastuun määrään verrattuna palkka on kuitenkin liian pieni. Opettajathan ovat vastuussa oppilaiden oppimisesta.

(9a) Inger: Se on ärsyttävää, että toisia ammatteja arvostetaan enemmän kuin toisia. Opettajan ammatti on paljon jäljessä muista akateemisista ammateista palkan suhteen, mutta mulle palkka on riittävä.

(10a) Svea: Olen tyytyväinen palkkaani, mutta se ei ole riittävä, jos vertaa 3–4 vuoden ammattikorkean käyneiden miesten palkkaan.

Lönen i sig är uppenbarligen inget problem för lärarna, men det som irriterar dem är det faktum att många andra akademikerlöner är ofta högre. Erika, Inger och Svea är tydligen av samma åsikt, vilker kommer fram i exempel (8a), (9a) och (10). Detta berättar om att läraryrket inte uppskattas så mycket som andra akademiska yrken. Viitala (2004: 153–154) påpekar att de yttre belöningarnas, som lönen och uppskattningens, betydelse blir viktig speciellt för sådana lärare som känner att arbetet är rutinmässigt och ointressant. Rut beskriver sitt jobb med adjektivet ”rutinmässig” och hon är den enda som skulle vilja ha bättre lön. Därför kan man anta att Inger, Svea och Erika har en större inre motivation än Rut. För dem som är inre motiverade spelar de yttre belöningarna inte så stor roll.

4.3 Lärararbetets egenskaper

Peltonen och Ruohotie (1987: 24) påpekar att arbetets egenskaper kan påverka arbetsmotivationen både positivt och negativt. Informanterna tar upp tre egenskaper i deras arbete som tycks ha en stor inflytande på deras arbetsmotivation. Dessa faktorer är arbetsmängd, elevernas negativa attityder och autonomi som kommer att analyseras i det följande.

4.3.1 Arbetsmängd

En av de mest negativa sidorna i lärararbetet som kom fram under intervjuerna är den stora arbetsmängden. Ofta talas det om lärarnas långa sommarlov, men sällan om de arbetsuppgifter som de måste utföra inte bara i skolan utan också hemma. Rut (10a) och Svea (11a) beskriver lärararbetets negativa sidor på följande sätt:

(11a) Rut: Se hirveä työmäärä. Lukiossa työtahti on nopea ja välillä on aika uupunut. Vapaa-aika ja työ sekoittuvat aika pahasti. Harmittaa, ettei ole aikaa tehdä mitään kivaa, kun yleensä on aina kiire. Työläs ja kuluttava ammatti, kun on oltava koko ajan esillä. Ei voi jäädä miettimään omia juttuja.

(12a) Svea: Huonoin puoli on kotityöt. Työ on koko ajan takaraivossa. Aina pitää tehdä jotakin kotona. Työmotivaatio on keväällä aina nollissa, koska on jo niin poikki. Lomien edellä on aivan piipussa ja 2 viikkoa menee aina elpymiseen.

För Rut och Svea är den stora arbetsmängden en faktor som minskar deras arbetsmotivation. Det som mest tycks irritera dem är hemarbeten. Om gränsdragningen mellan arbete och fritid inte är möjligt är det svårt för lärarna att hitta tid för avslappning. Detsamma gäller förstås för många andra yrken också.

Inger, som är högstadielärare, upplever sitt lärararbete mindre ansträngande än Rut och Svea. Hon har vikarierat också i gymnasium och efter den upplevelsen är hon säker på att hon aldrig kommer att jobba som gymnasielärare. Hon tyckte att gymnasielärare alltid har bråttom och mycket att göra hemma. Hon insåg att det inte var hennes grej.

Erika som jobbar i gymnasium använde inte ett enda ord för att antyda att arbetsmängden skulle vara för stor. Det kan bero på hennes långa arbetskarriär. Hon behöver alltså inte mer tänka på hur man får auktoritet och allt att fungera; hon har hittat sitt sätt att undervisa. Fast arbetsmängden enligt Rut och Svea är för stor är det ändå inte sådan faktor att de därför skulle vilja byta jobb. Den stora arbetsmängden hör till lärararbetet och måste accepteras som en egenskap som inte kan undvikas.

Enligt Viitala (2004: 153) kan arbetsmängden ändå ses som en egenskap i arbetet som kan minska arbetsmotivationen. Enligt henne har människorna ett starkt behov av att förverkliga sig själva. Om det hela tiden finns bråttom att hinna gå genom alla ämnesshelheter som finns i läroplanen så blir det inte mycket utrymme för lärarnas egna visioner och extrauppgifter. Också Hackmans och Oldhams motivationsmodell (se figur 1) stödjer Viitalas syn. I modellen nämns det tre egenskaper, *moderatorer* som var för sig eller tillsammans kan påverka arbetsmotivation såväl positivt som negativt. En av egenskaperna är individens behov av personligt växande och utveckling. Detta betyder att om arbetsuppgifterna begränsar individens behov av självförverkligande är det möjligt att det gynnsamma psykologiska tillståndet som är en utgångspunkt för hög arbetsmotivation inte kan uppnås. Arbetsmängden tycks störa mer gymnasielärare än högstadielärare och är en faktor i lärararbetet som mer eller mindre kan minska lärarnas arbetsmotivation. Om lönen motsvarade lärarnas utbildningstid bättre skulle de extraarbeten som görs hemma troligen inte kännas lika obehagliga.

4.3.2 ”Evinnerligt gnäll”

Svenska språket som läroämne har diskuterats redan länge i de finländska massmedierna. ”Tvångssvenskan” som begrepp har i stort sett ersatt benämningen svenska språket. Att ”tvångssvenskan” som begrepp i stor utsträckning används i vårt moderna samhälle har inverkat på ungdomarnas attityder, vilket i sin tur har påverkat svensklärarnas arbete. De intervjuade lärarna kommenterar ”tvångssvenskan” och dess inflytande på deras arbete på följande sätt:

(13a) Rut: Negatiivinen asenne ei ole vaikuttanut työhöni. Suurin osa oppilaista ymmärtää ruotsin kielen hyödyllisyyden. Pakkoruotsikeskustelut eivät mielestäni ole vaikuttaneet nuoriin, monelle opiskelu kuitenkin on pakkopullaa. A- ja B-ruotsin lukijoissa on selvä ero. B-ruotsin opiskelijoille pitää useammin perustella ruotsin kielen tarpeellisuutta.

(14a) Inger: Viimeisten vuosien aikana Vaasankin lähistöllä on tullut negatiivinen suhtautuminen kieleen. Oppilailla ei ole minkäänlaista kiinnostusta tai motivaatiota. Englannin ja ruotsin opettajan työ ovat ihan erilaisia. Pakkoruotsikeskustelut masentaa. Aina saa samoille oppilaille perustella ja heitä motivoida. Olen itse kyllästynyt jo perustelemaan, joten käsken muiden oppilaiden perustella.

Rut och Inger jobbar som svensklärare i tvåspråkiga kommuner där tvåspråkigheten är en naturlig del av gatubilden och där tvåspråkigheten är ett nyckelord i arbetslivet. Därför är det föreståeligt att ungdomar i de tvåspråkiga trakterna har en mer positiv attityd till svenskan än de ungdomar som bor i enspråkiga trakter. Ingers (14a) svar avslöjar ändå att högstadieeleverna ännu inte ser nyttan av svenskan på samma sätt som gymnasieeleverna. Detta beror antagligen på att gymnasieeleverna kan ha mer erfarenhet av arbetslivet än högstadieeleverna. Inger anser i exempel (14a) att den negativa atmosfären i klassrummet är ett problem som speciellt hör till svensklärarnas arbete. Enligt henne är det lättare att jobba som engelsklärare eftersom man inte hela tiden behöver använda tid för att argumentera varför det är viktigt att kunna svenska. Erika och Svea, som jobbar i enspråkiga kommuner, möter den negativa attityden nästan varje dag. Med tanke på ”tvångssvenskan” kommenterar de sin verklighet i exempel (15a) och (16a) så här:

(15a) Erika: Oppilaat on ruvennut suhtautumaan, että tää on pakkoruotsia. Ihan varmasti negatiivinen leima vaikuttaa ihmisten asenteisiin. Joskus oppilaat ylipäänsä oli koulussa motivoituneita. Tämä on ollut syöksylaskua 15 vuotta, etenkin ruotsin kielessä, kun pakollisuus poistettiin. Joka kurssilla saa puolustaa ruotsin kielen tarpeellisuutta. Kaikki kuulemma puhuu englantia. Oppilaat kokee ruotsin kielen täydellisen tarpeettomana. Elämää ylioppilaskirjoitusten jälkeen ei mietitä.

(16a) Svea: Pakkoruotsikeskusteluiden vuoksi tunnilla kuuluu ainainen marina, että miksi meidän pitää opiskella ruotsia. Mietin, miksi juuri ruotsin kielen pitää olla silmätikkuna. Keksin monta hyvää syytä, miksi esim. maantiedosta voisi tehdä vapaavalintaisen. Oppilaat eivät ole motivoituneita opiskelemaan ruotsia, enkä usko pystyväni vaikuttaa oppilaiden asenteisiin.

”Det evinnerliga gnället”, som Svea beskriver det, är alltså vardag för Erika och Svea. Det finns således ingen skillnad mellan gymnasium och högstadium. Antagligen har den enspråkiga livsmiljön inflytande på ungdomars attityder på så sätt att de inte ser någon nytta av att kunna det andra inhemska språket.

Enligt Lockes målsättningsteori (Viitala 2004: 158) är det viktigt ur motivationens synvinkel att arbetsmålet kan accepteras och upplevas som någonting som är möjligt att nå. I svensklärarnas fall är det fråga om att få eleverna att lära sig svenska. Om elevernas inställning till undervisningsämnet är negativ så kan det inte vara lätt för Erika och Svea att motivera sig själva att göra sitt bästa på varje lektion. Det kan inte sägas hur mycket de negativa attityderna påverkar svensklärarnas arbetsmotivation, men det är klart att elevernas negativism är en faktor i lärararbetet som minskar lärarnas arbetsmotivation. Enligt Vrooms förväntansteori (Viitala 2004: 158–159) jobbar läraren hårdare om han eller hon tror att den extra ansträngningen har ett positivt inflytande på prestationen. Svea tycker att hon inte kan påverka de negativa attityderna och för den skull försöker hon inte heller göra någonting för att ändra dem. Hur mycket läraren själv tror att han eller hon genom sitt arbete kan påverka attityderna har således inverkan på lärarens prestationsnivå.

4.3.3 Autonomi

Det är antagligen inte någon stor överraskning att nästan alla svensklärare nämner autonomin när de tillfrågas om lärararbetets positiva sidor. Som jag tidigare påpekat i avsnitt 2.1 är lärararbetet mycket självständigt. Det är läraren själv som planerar och håller lektionerna och bär ansvaret för att eleverna lär sig någonting. Lärarna kan ändå år för år använda de undervisningsmetoder och undervisningssätt som de har blivit vana

vid. Därför är det viktigt att betona fortbildningens betydelse. Svensklärarna kommenterar självständigheten så här:

(17a) Rut: Parhaimpia puolia työssä on vapaus. Saa vaikuttaa itse, kuinka paljon haluaa ylityötunteja. Työ on itsenäistä, ja tuntien sisällöstä saa päättää itse. Olen tehnyt tätä työtä kuitenkin jo niin kauan, että selviydyn itse työstä aika helpolla. Välillä pitää skarpata itseä, että kokeilisi jotain uutta. Pystyn kyllä uudistua, jos vain viitsin. Enemmänkin olisi kiva käydä koulutuksissa, niistä saa aina jotain uutta.

(18a) Erika: Työn parhaimpiin puoliin kuuluu työn itsenäisyys ja joustavuus. Suunnitelmia pystyy vaihtamaan lennosta, jos huomaa, että joku ei sujukaan niin kuin oli ajatellut. Suomen koulutuksen taso ei vastaa odotuksia, ne eivät tarjoa mitään uutta. Koulutukset ulkomailla ja käynti kielikouluissa kiinnostaisivat.

(19a) Inger: Parasta työssä on se, että saa itse päättää aika pitkälti, mitä minä teen. Kukaan ei hirveästi rajoita, tosin tunnit pidettävä opetussuunnitelman puitteissa. Mielestäni on ehdottoman tärkeää käydä koulutuksissa, ettei juutu omiin juttuihin. Koulutuksiin on välillä päässyt todella huonosti. Olen kuitenkin saanut uusia ideoita koulutuksista. En tosin käy koulutuksissa, joissa vaan istutaan ja kuunnellaan. Se ei ole minun juttuni.

(20a) Svea: Parhaimpia puolia ovat kesäloma ja vaihtelevuus. Mikään päivä ei ole samanlainen, ja saa olla ihmisten kanssa kanssakäymisessä. Olen käynyt tosi vähän koulutuksissa, koska olen kokenut ne turhiksi. En ole saanut niistä yhtään mitään.

Rut, Erika och Inger anser i exempel (17a), (18a) och (19a) att autonomin hör till de goda egenskaperna i lärararbetet. Svea däremot föredrar varierande arbetsdagar och möjligheten att umgås med andra människor (20a). Inger och Rut har haft positiva erfarenheter av lärarinriktade kurser och de upplevt att kurserna har gett dem nya idéer som de kunnat förverkliga i undervisningen. I allmänhet har alla informanter en positiv inställning till fortbildningen om kurserna har något nytt att erbjuda. Ett behov av att förverkliga och utveckla sig själv berättar enligt Viitala (2004: 153) om lärarens inre motivation. Därför kan man anta att autonomi och vidareutbildningen har en stor betydelse i lärararbetet eftersom de kan förbättra svensklärarnas arbetsmotivation. Under intervjuerna kom det också fram att kommunerna inte har särskilt mycket pengar

för lärarnas utbildningsdagar och kurser. Med tanke på lärarnas färdigheter och kunskaper borde man fundera på hur mycket det lönar sig att satsa på lärarnas utbildningar eftersom avsaknaden av tillräckliga kunskaper kan leda till en låg arbetsmotivation (Jacobsen & Thorsvik 2002: 317).

4.4 Lärarens arbetsmiljö

Arbetsmiljön är enligt Peltonen och Ruohotie (1987: 71) en viktig aspekt som måste tas i beaktande när intresset ligger på klarläggandet av lärarens arbetsmotivation. Med tanke på arbetsmiljön har svensklärarna diskuterat om tre sådana faktorer som påverkar deras arbetsmotivation. Faktorerna som har kommit fram är kolleger och rektor, fysiska arbetsförhållanden och svenska språkets status i skolsystemet. Dessa faktorer presenteras i det följande.

4.4.1 Kolleger och rektor

Vid sidan av självständigt undervisningsarbete måste läraren också samarbeta och komma överens med skolans andra lärare och rektor. Fast den största delen av lärararbetet sker i klassrummet med eleverna är det viktigt att det finns ett gott arbetsklimat i lärarrummet. Enligt Viitala (2004: 153–154) kan sociala relationer vara starka motivationsfaktorer i arbetslivet, vilket också kommer fram i de fyra svensklärarnas tankar:

(21a) Rut: Meillä on hyvä ilmapiiri töissä ja ruotsinopettajien kanssa kiva porukka. Mielestäni on tosi tärkeää, että opettajilla on hyvät suhteet keskenään. Silloin on kiva tulla töihin. Meillä on muiden ruotsinopettajien kanssa yhteisiä materiaaleja, yhteiset pelisäännöt ja vaihdamme ajatuksia. Rehtori taasen on melko huomaamaton. Jämäkämpi rehtori olisi kiva. Nykyinen on vähän liian mukava kaikille. Kaipaisin johtajuutta.

(22a) Inger: Mitä henkiseen ilmapiiriin tulee, niin tuntuu, että pikku hiljaa yhtenäistytään. Meillä on ollut aiemmin kaksi opettajanhuonetta ja nyt on yksi, mikä on helpottanut kanssakäymistä ja yhteistyötä muiden aineiden opettajien kanssa. Minua ärsyttää kuitenkin sellainen negatiivinen

suhtautuminen kaikkeen uuteen. Katsotaan vain omaa ainetta eikä yleistä hyvinvointia. Paljon parannettavaa sillä saralla. Juuri on vaihtumassa rehtori ja odotan sitä todella paljon.

(23a) Erika: Henkinen ilmapiiri on joskus ollut todella kurja. Johtoon päin ei ole kaikki ollut kunnossa. Asia ei ole kuitenkaan onneksi koskenut henkilökohtaisesti minua. Minulla on todella kivoja työkavereita ja kyllä se vaikuttaa jaksamiseen, kun saa jakaa ajatuksia. Rehtori ei jaksa olla tasapuolinen. Täällä on melkein menty käräjille. Olisi ehdottoman tärkeää, että opettajilla olisi johdon tuki.

(24a) Svea: On kiva olla töissä, kun on hyvät työkaverit. Rehtori on läsnä, mutta hänellä voisi olla enemmän auktoriteettia. Ensimmäisessä koulussa, jossa opetin, rehtorilta ei saanut minkäänlaista tukea, mikä vaikutti heikentävästi työssäjaksamiseen.

I svensklärarnas kommentarer kommer det tydligt fram att trevliga arbetskolleger är en faktor i lärararbetet som i hög grad kan påverka arbetsmotivation och välbefinnande. Åtminstone för Rut (21a), Erika (23a) och Svea (24a) är de goda kollegerna en verklig resurs inom deras arbetsmiljö. I exempel (23a) nämner Inger ett drag hos sina kolleger som irriterar henne. De är ofta emot nya idéer och handlingssätt och på så sätt begränsar Ingers vilja att utveckla undervisningsmetoderna. Enligt Juuti (1992: 249) kan skolans byråkrati försämra lärarens arbetsmotivation. Om det är för svårt att få sina förslag igenom är det möjligt att läraren upplever skolan som obehaglig och hotfull. I detta fall kan rektorn förbättra arbetsmiljön genom att ge mer autonomi för lärarna.

Intressant i svensklärarnas intervjusvar är deras åsikter om rektorerna. Rektorn verkar ha en viktigare roll i skolvärlden än vad man allmänt tror. Rut skulle vilja ha en rektor som är beslutsammare, Erika mer rättvis och Svea en rektor med mer auktoritet. Inger avslöjar inte varför hon så ivrigt ser framemot en ny rektor, men mellan raderna kan man läsa att hon inte är nöjd med den nuvarande rektorn. Av kommentarerna kan man dra den slutsatsen att lärarna vill lita på att de får stöd från rektorn. Enligt Herzbergs tvåfaktorteori (Robbins 2005: 50–51) är möjligheter till personlig och professionell utveckling och uppskattning från ledningen sådana faktorer i arbetslivet som har en positiv inverkan på arbetsmotivationen. I Ingers fall kunde rektorns beslut att ge henne

mer beslutanderätt, och på det viset visa uppskattning, vara en sådan faktor som kunde öka Ingers inre motivation.

4.4.2 Fysiska arbetsförhållanden

Skolbyggnaderna i Finland har fått mycket uppmärksamhet i media under de senaste åren. Flera skolbyggnader måste renoveras på grund av problem i inomhusluften. De fysiska arbetsförhållandena är således en viktig aspekt i lärararbetet eftersom de i värsta fall kan äventyra hälsan. De svensklärare som deltog i denna undersökning kan lyckligtvis njuta av goda arbetsförhållanden. Aktuellt för informanterna tycks vara nya skolbyggnader och användningen av ny datateknik:

(25a) Rut: Meillä on takana aika rasittavia vuosia, kun kieltenopetusta on pidetty kahdessa eri rakennuksessa. Mappeja piti kuskata rakennusten välillä. Se oli aika rasittavaa, eikä meillä ollut omia työpisteitä. Nyt jokaisella on omat työpisteet ja sähköiset opetusmateriaalit. Työnteko on helpottanut valtavasti, kun saadaan olla nyt yhdessä rakennuksessa.

(26a) Erika: Meillä on kaikki vimpaimet täällä, ja mä taas en tarvitse näitä vimpaimia. On paljon ihanampaa, kun saa itse tehdä, ja oppilaiden on helpompi pysyä mukana, ja se on jotenkin elävämpää. En henkilökohtaisesti pidä teknisistä laitteista.

(27a) Inger: Fyysiset puitteet on tänä vuonna ensi kertaa aivan upeat, kun meillä on uusi koulu. Ei meillä kuitenkaan niin ole, että kaikilla olisi läppärit tai tabletit tai muuta vastaavaa, mikä voisi edesauttaa kansainvälisessä toiminnassa. Kaikki muut aparaatit kyllä löytyy, että muihin Suomen kouluihin verrattuna varustetaso on mielestäni hyvä.

(28a) Svea: Meidän koulussa on erittäin hyvät työolosuhteet. Opetusvälineet ovat ajan mukaiset. Tietotekniikkaa tyrkytetään koko ajan lisää ja lisää, ja tunnen että, siihen ei ole sellaisia valmiuksia kuin olisi hyvä olla. En kyllä mielelläni tietotekniikkaa opetuksessa käyttäisikään, eikä oppilaatkaan näytä niitä kaipaavan.

Ingen av lärarna har någonting att klaga när det gäller skolbyggnadernas tillstånd. Rut (25a) och Inger (27a) har helt nya arbetsförhållanden och Svea (28a) och Erika (26a) är nöjda med sin arbetsmiljö. För Rut har den nya arbetsplatsen en viktig betydelse

eftersom hon vet hur ansträngande arbetet kan vara om arbetsförhållandena inte är de bästa möjliga. När det gäller datatekniken kan svensklärarna delas in i två grupper. Erika och Svea var ovilliga att använda den nyaste tekniken, det vill säga elektroniska undervisningsmaterial, projektorer och PowerPoint-presentationer. Rut och Inger hade däremot en positiv inställning till tekniska apparater och de tyckte att datatekniken kan underlätta deras arbete.

Enligt Juuti (1992: 249) bestämmer skolans teknologinivå hur mycket läraren kan utnyttja sina kreativa krafter. Ur denna synvinkel har alla svensklärare i denna undersökning en möjlighet att utnyttja den nya teknologin om de vill, men det är också lika viktigt att om läraren känner att han eller hon inte vill använda alla de där apparaterna så är det inte ett måste. Juuti påminner vidare att arbetsmiljöns positiva inflytande på arbetsprestation och tillfredsställelse realiseras först då lärarna har möjlighet att tillfredsställa sina behov. För närvarande är alla lärare nöjda med situationen där de kan utnyttja datatekniken om de vill, men ingen tvingas att göra det. Det återstår att se hur lärarna tar emot tabletter som redan används i många skolor i Finland.

4.4.3 Obligatoriet kontra valfriheten

Som tidigare nämnts i avsnitt 2.4 har svenska språkets status som skolämne sjunkit som en sten. För närvarande undervisas svenska som B1-språk sex årsveckotimmar. På 1970-talet var timantalet nästan hälften större än nu. När utbildningsstyrelsen år 2016 kommer att tidigarelägga undervisningen i det andra inhemska språket till årskurs 6 återstår det endast fyra årsveckotimmar till högstadiet, alltså årskurserna 7–9. Svenskan har redan blivit ett valfritt ämne i studentskrivningarna, vilket har orsakat vissa konsekvenser, men fokus i denna undersökning ligger främst på svensklärarnas åsikter om saken:

(29a) Inger: Minun aikanani ruotsia opiskeltiin 6 tuntia viikossa. Nyt sitä on 2 tuntia viikossa. Siinä ajassa ei voi oppia mitään. Mitä tapahtuu, kun tunteja siirretään vielä alakouluun? Tuntimäärä on muutenkin liian vähäinen monipuolisen opetuksen toteuttamiseen. Ruotsin kieltä ei pitäisi pitää

pakollisena. Tätä menoa se kuihtuu kumminkin. Valinnaisuus helpottaisi työtä, kun jäisi pois sellaiset, joilla ei ole minkäänlaista motivaatiota.

(30a) Svea: Pidän ruotsin kielen oppimista tärkeänä ihan samoin kuin kaikkien kielten. Kielten osaaminen on rikkaus ja pääoma. Ajattelin, että ruotsin kielen vapaaehtoisuus kirjoituksissa olisi helpottanut työtäni, mutta en usko, että niin on kuitenkaan tapahtunut. Monilla kuitenkin matikka heikko, joten pakko silti kirjoittaa se ruotsi. Ruotsin kielen opiskelu pitää kuitenkin pitää pakollisena niin kauan kuin Suomi on kaksikielinen maa. Työni varmasti helpottuisi, jos se olisi vapaaehtoinen, mutta olisiko niitä opiskelijoita sitten?

(31a) Rut: Toivon, että ruotsi pysyy pakollisena. Kuka sitä pian sitten enää osaa, jos sitä ei koulussa opiskella. Hyvä juttu kuitenkin, että kirjoitukset muutettiin vapaaehtoiseksi, ettei lakki jää siitä kiinni. Ruotsia pitäisi kuitenkin lukea koska, Suomi on kaksikielinen maa.

(32a) Erika: Vapaaehtoisuuden jälkeen ruotsin kirjoittajien määrä melkein puolittui. Oppilaat kokevat ruotsin kielen opiskelun täydellisen tarpeettomaksi, kun sitä ei tarvitse kirjoittaa. Se pitäisi siis ehdottomasti pitää pakollisena. Monet opiskelijat ovat jo nyt vaikeuksissa korkea-asteen koulutusten ruotsin kursseilla.

Alla andra svensklärare utom Inger föredrar den obligatoriska svenskan. Att Finland är ett tvåspråkigt land är enligt lärarna en tillräckligt bra orsak för att ha svenska språket som ett obligatoriskt ämne i skolan. Detta kommer fram i exempel (30a), (31a) och (32a). Inger däremot är färdig att ge upp som exempel (29a) visar. Det finns ingen mening att försöka lära elever som inte visar något intresse för ämnet. Svensklärarnas arbete skulle också bli mycket lättare om svenskan var ett valfritt ämne, säger hon. Om svenska språkets timantal kommer att minska är det klart att svensklärarna måste lära också något annat ämne vid sidan av svenskan för att få tillräckligt med undervisningstimmar. I stora skolor med stora elevantal räcker säkert timmarna till svensklärarna, men i små kommuner där det inte finns så mycket elever måste svensklärarna ofta ge undervisning i engelska eller tyska. Enligt Peltonen och Ruohotie (1987: 23–24) sätter lärarna mer värde på de saker som de själva är intresserade av. Det beror på lärarnas egna intressen hur de reagerar på svenska språkets valfrihet.

Erika, Rut och Svea är genuint intresserade av svenska språkets framtid och vill att språket ska förbli obligatoriskt fast arbetet skulle vara lättare om ämnet var valfritt. Inger tycks vara mer intresserad av lärararbetet än om det ämne hon undervisar. Peltonen och Ruohotie (1987: 23–24) poängterar att människans professionella intresse och arbetets karaktärsdrag borde sammanfalla. Det är alltså en utgångspunkt för en hög arbetsmotivation. Om svensklärarnas timantal i svenska måste ersättas med något annat ämne i framtiden kommer det möjligen att påverka sådana lärares arbetsmotivation som på riktigt är intresserade av svenska språket som undervisningsämne. Detta gäller speciellt Erika, Rut och Svea.

4.5 Framtiden

De intervjuade svensklärarna har alla jobbat som lärare redan i tjugo år eller längre. De gångna åren har innehållit perioder då tanken på att byta jobb har varit lockande och perioder då lärararbetet har känt som det bästa man vet. Det är intressant att se hurdana tankar svensklärarna har om framtiden, speciellt då Finska Notisbyrån (2013) rapporterat att var fjärde lärare vill byta bransch.

(33a) Rut: Olen harkinnut alanvaihtoa, mutta en ole keksinyt, mihin vaihtaisin. Ajatus on käynyt mielessä silloin, kun on ollut todella uupunut. Voisin anoa virkavapaata ja kokeilla jotain ihan muuta, jos keksisin vain mitä. Mutta tykkään kyllä työstäni ja viihdyn työssäni hyvin.

(34a) Erika: Jos saisi valita uudestaan, valitsisin vieläkin opettajan ammatin. Työmotivaatio on kohdillaan, minusta on kiva tulla töihin. Jos saa edes yhdenkin oppimaan jotain elämästä ja ihmisenä olemasta, niin työ kannattaa.

(35a) Inger: Minusta tulisi edelleen opettaja, mutta ei välttämättä ruotsinopettajaa. En lähtisi opiskelemaan ruotsia, koska sen asema on huonontunut. Välillä motivaatio on alhainen, mutta aina keksii jotain, että jaksaa jatkaa työssä. Tulevaisuudessa olisi kiva kokeilla jotain tandemjuttua.

(36a) Svea: En vaihtaisi ammattia, jos siihen tulisi mahdollisuus. Minulla ei olisi varmaankaan rohkeutta ruveta yksityisyrittäjäksi. Mielestäni työmotivaationi on normaali, vaikkakin keväällä se on aina nollassa. Kesälo-maa ennen on aina aivan piipussa.

Läraryrket kan sägas vara en kallelse, eftersom 75 procent av lärarna inte skulle byta jobb även om det var möjligt. Även om arbetet ibland kan vara ansträngande vill de ändå inte ge upp. Rut är den enda som kan tänka sig att göra något annat i stället för att undervisa. I exempel (33a) kommer det fram att hon inte vill byta bransch därför att lärararbetet känns otrevligt utan för att prova om hon skulle vara bra på något annat. Svenska språkets ställning i det finländska samhället har påverkat Ingers (35a) vilja att jobba som svensklärare. Den negativa atmosfären omkring svenskan är en faktor som inte lockar lärarna att välja svenskan som sitt undervisningsämne. Inger är ändå säker på att lärararbetet är det arbete som hon är född att göra. Erika och Svea kommer antagligen att jobba som svensklärare ända till pensionsåldern. Exempel (34a) och (36a) antyder att de trivs i sitt arbete och tror att svensklärarna har en viktig och betydelsefull roll i skolvärlden och som en del av det finländska samhället.

5 RESULTAT OCH DISKUSSION

Det har kommit redan tidigare fram i avsnitt 3.2 att det finns en stor mängd olika motivationsteorier som berättar om arbetsmotivationens komplexitet. Den här undersökningen ger således en liten bild av de faktorer som medverkar i svensklärarnas motivationsprocess. Resultaten av undersökningen stödjer tidigare undersökningar i det avseendet att de faktorer som påverkar arbetsmotivationen positivt eller negativt alltid varierar från tall till tall. Därför är det svårt att dra slutsatser av undersökningsresultaten.

I denna undersökning har det kommit fram åtta faktorer som påverkar svensklärarnas arbetsmotivation, antingen positivt eller negativt. Faktorerna presenteras i tabell 3.

Tabell 3. Faktorer som påverkar svensklärarnas arbetsmotivation

	Inger	Svea	Erika	Rut
Arbetsmängd	+	–	+	–
Uppskattning	+	–	–	–
Gnäll	–	–	–	+
Autonomi	+	+	+	+
Meningsfullhet	–	+	–	+
Arbetskollegor/rektor	–/–	+/+	+/-	+/-
Fysiska arbetsförhållanden	+	+	+	+
”Tvångssvenska”	–	+	+	+

I tabell 3 kommer det klart fram att lärarna är individer med olika personligheter. Detta betyder att samma faktor kan ha både positivt och negativt inflytande på arbetsmotivationen beroende på människan i fråga. Vad man också måste ta hänsyn till är det faktum att motivationen alltid är en process. De resultat som den här undervisningen ger stämmer nödvändigtvis inte senare. Arbetsmotivationen kan således ses som ett tillstånd som förändras från den ena situationen till den andra. I denna undersökning har jag därför

koncentrerat mig på sådana faktorer som är relativt stabila och som förändrar under en längre tid.

Svensklärarna har mycket autonomi, vilket påverkar positivt alla lärares arbetsmotivation. En av de bästa sidorna i lärararbetet är friheten att planera lektionerna efter eget gottfinnande. Enligt motivationsteorier är det alltid en fördel om man får förverkliga sig själv och av denna möjlighet njuter också de intervjuade svensklärarna. En annan faktor som hade positivt inflytande på informanternas arbetsmotivation var de fysiska arbetsförhållandena. Skolbyggnaderna där lärarna jobbar är i bra skick och ingen har behövt jobba under hälsofarliga omständigheter. Dessutom har skolorna moderna läromedel och lärarna möjlighet att använda den allra senaste datatekniken. Särskilt Rut och Inger uppskattar de rådande, goda arbetsförhållandena eftersom de också har erfarenheter av sämre arbetsförhållanden.

Den faktor som minskar nästan alla svensklärares arbetsmotivation är elevernas gnäll om svenskundervisningens onyttighet. Inger, Erika och Svea har tröttnat på att alltid förklara varför de elever som bor i Finland också borde lära sig svenska. För Rut är gnället ändå inte vardagligt och hon anser att elevernas klagande inte stör hennes undervisningsarbete. Detta beror antagligen på elevernas ålder och hemort. Rut jobbar i ett gymnasium i en tvåspråkig region och undervisar elever i svenska som är ett nyttigt språk för dem. Eleverna kommer att behöva svenska i framtiden möjligtvis för att få till exempel sommarjobb. För Rut är det således en självklarhet att svenska språket bör behållas som obligatoriskt ämne. Erika och Svea delar Ruts åsikt fast det betyder att eleverna under lektionerna kan ha ganska negativa attityder. Att kunna svenska i Finland hör enligt dem till allmänbildningen. Inger är den enda som vill att svenskan skulle vara ett valfritt ämne för att det skulle underlätta svensklärarnas arbete. Hon anser att eleverna då skulle vara mer motiverade att lära sig svenska. Ur denna synvinkel har Rut, Erika och Svea högre arbetsmotivation än Inger; de är alltså villiga att kämpa mot de negativa attityderna medan Inger är nästan beredd att ge upp.

Under intervjuerna betonade alla lärare betydelsen av goda relationer med kolleger. Kollegerna kan ge stöd och hjälp och göra arbetet trevligt också utanför klassrummet.

För Rut, Erika och Svea är arbetskollegerna en verklig resurs som påverkar arbetsmotivationen positivt. Inger tycker också att det är viktigt att lärarna kommer bra överens med varandra. Hon känner ändå att hennes arbetskolleger är för ofta emot nya idéer. Rektor spelar också en stor roll i skolvärlden. Rektorn borde stödja lärarna och stå på deras sida. Överraskande var det bara Svea som i någon mån var nöjd med sin rektor. Lärarna påpekar hur viktigt det är att lärarna kan lita på rektorn och vara säkra på att rektorn stödjer dem. En orättvis rektor kan ha ett negativt inflytande på lärarens arbetsmotivation. I den här undersökningen var rektorn alltså inte den faktor som hade höjt svensklärarnas arbetsmotivation.

I läraryrket måste man oftast jobba mycket hemma, vilket kan vara en orsak att inte utbildas till lärare. Svea och Rut beklagar sig över arbetsmängden. De anser att det är stressigt att man alltid har någonting att göra hemma: antingen planera lektioner eller rätta prov. Arbetsmängden är för dem en egenskap som minskar deras arbetsmotivation medan Inger och Erika anser att arbetsmängden är helt passande. Av den här undersökningen kan man således inte dra slutsatser att arbetsmängden skulle vara en faktor som påverkar negativt arbetsmotivationen speciellt hos gymnasielärare för Erika jobbar i gymnasiet och arbetsmängden är inte något problem för henne. En förklaring till detta kan bero på det faktum att Erika har mer arbetsår bakom sig än de andra informanterna.

Ur arbetsmotivationens synvinkel är det viktigt att läraren kan känna att hans eller hennes arbete som lärare uppskattas av människor i omgivningen och också av hela samhället. I allmänhet tycker lärarna att läraryrket inte uppskattas i vårt samhälle. Inger är ett undantag för hon upplevde att människor i det finländska samhället vet och förstår hur ansträngande läraryrket är. När det är fråga om lönen är alla svensklärare av samma åsikt: uppskattningen av lärararbetet syns inte i lönen om det jämförs med andra akademikerlöner. Svea, Erika och Inger var ändå nöjda med sina löner medan Rut skulle vilja ha litet bättre lön. För Rut har yttre belöningar förmodligen större betydelse än för andra, vilket åter bevisar att det finns variation mellan individer gällande det värde som man sätter på de yttre och inre belöningarna.

Som Hackmans och Oldhams motivationsmodell tidigare i avsnitt 3.3.2 visade behöver lärarna känna att deras arbetsuppgifter är meningsfulla vilket står som grund för en hög arbetsmotivation. Ur detta perspektiv har Svea och Rut troligen bättre arbetsmotivation än Inger och Erika. Svea och Rut anser att deras arbete är helt meningsfullt medan Inger och Erika känner sig emellanåt alldeles onödiga på grund av att eleverna inte visar något intresse för undervisningen och inte vill lära sig svenska.

Om man tar hänsyn till de intervjuade svensklärarnas allmänna arbetsmotivation tycks läraryrket vara en kallelse för alla lärare för de trivs i sitt arbete och har svårt att tänka sig att göra något annat. Detta berättar om en hög inre motivation. I Ingers svar kommer det ändå fram att hon tycker om lärararbetet, men skulle inte välja svenska som undervisningsämne om hon fick välja på nytt. Av den anledningen har Inger lägre arbetsmotivation än de andra. De bästa sidorna i lärararbetet enligt informanterna är friheten att förverkliga sig själv, att arbeta med andra människor och arbetets mångsidighet, det vill säga olika arbetsdagar. De mest negativa sidorna i detta arbete är enligt lärarna arbetsmängden, elevernas negativa attityder till svenskan och debatterna om ”tvångssvenskan” i media. Lönen skulle också kunna vara bättre så att den skulle motsvara andra akademiska löner.

De svensklärare som deltog i denna undersökning ger inget tecken på att vissa faktorer skulle påverka mera i gymnasiet än på högstadiet. Det är klart att arbetsmängden och arbetstakten kan vara snabbare i gymnasiet, men det beror ändå på lärarens egen personlighet hur han eller hon förhåller sig till sådana faktorer. För Rut känns arbetsmängden för stor och inte för Erika. Det finns inte heller stora skillnader mellan de lärare som jobbar i enspråkiga kommuner och de lärare som jobbar i tvåspråkiga kommuner. Den enda betydande skillnaden som kom fram gäller gymnasisterna i en tvåspråkig kommun. Deras attityd till svenska språket var mer positiv än gymnasisternas i en enspråkig kommun. Därför kan det vara lättare att jobba som svensklärare i en tvåspråkig kommun för eleverna i klassen är mer motiverade att lära sig svenska.

Syftet med den här undersökningen har varit att studera hurdan arbetsmotivation svensklärarna har och vilka faktorer som bidrar till motivationsprocessen. För att uppnå

detta syfte har jag genomfört en kvalitativ undersökning. Fyra svensklärare i Österbotten intervjuades genom temaintervjuer. Två av lärarna jobbade på gymnasium, en på högstadium och en både i gymnasium och på högstadium. Materialet analyserades genom noggrann transkribering och läsning av transkriptionerna. Efter att alla intervjuer var utförda och transkriberade delades respondenternas svar utgående från de teman som kom fram i intervjuerna och kategoriserades vidare enligt Peltonens och Ruohoties (1987) definition av arbetsmotivation.

Arbetsmotivation är en företeelse som har undersökts mycket. På grund av motivationsbegreppets mångsidighet finns det ändå ingen teori om arbetsmotivationen som skulle omfatta alla faktorer som medverkar i motivationsprocessen. I denna undersökning har jag därför använt flera teorier. Peltonen och Ruohotie (1987) har utformat sin kategorisering av medverkande faktorer på grund av tidigare forskningsresultat och gav således en utgångspunkt för denna undersökning. För att få bredare bild av fenomenet tog jag med också sådana motivationsteorier som är förknippade med arbetsmotivation. Med detta hänvisar jag till innehållsteorier och processteorier som presenteras i kapitel 3. Valet att använda de här teorierna har gjort att denna undersökning omfattar bara några perspektiv på ett stort fenomen, men avgränsningen har gjorts på grund av undersökningens karaktärsdrag.

Resultaten av denna undersökning visar att läraryrket i hög grad är en kallelse. Svensklärarna har hamnat i läraryrket av olika orsaker, men alla känner att de jobbar inom sitt eget gebit. En intressant detalj var också lärarnas förhållande till svenska språket. Tre av lärarna hade kommit i kontakt med språket redan i barndomen och hade således en personlig relation till svenskan, vilket kan ha haft inflytande på lärarnas yrkesval. De stora rubrikerna om lärarnas vilja att byta jobb får inte stöd i ljuset av denna studie. Svensklärarna säger att de trivs i sitt arbete och om de någon gång kommer att byta bransch är orsaken för detta antagligen viljan att pröva något nytt.

I fråga om de faktorer som för det mesta påverkar positivt svensklärarnas arbetsmotivation kom det fram uppskattning av samhället, autonomi, goda fysiska arbetsförhållanden och trevliga kollegor. Det är överraskande att alla de här faktorerna är sådana som inte

har något att göra med undervisningsämnet svenska. De är ändå sådana som enligt motivationsteorier är viktiga ur arbetsmotivationens synvinkel. De flesta av lärarna i denna undersökning kände att deras arbete uppskattas i vårt samhälle, de har möjlighet att förverkliga sig själva samt de har en god arbetsmiljö och arbetskollegor som också kan kallas vänner.

I fråga om de negativa faktorerna i svensklärarens arbete nämner informanterna i denna undersökning bland annat lön, arbetsmängd, debatter om ”tvångssvenskan”, rektor och elevernas negativa attityder. Denna undersökning visar ändå att fast någon faktor har ett negativt inflytande på arbetsmotivationen, betyder det inte att detsamma också gäller för alla individer. Ingen av de ovannämnda faktorerna påverkar negativt alla svensklärares motivation. Rektorn till exempel kan ha ett positivt inflytande på arbetsmotivationen om hon eller han är en bra och rättvis ledare. Tyvärr gäller detta bara en lärare av fyra i denna studie.

Arbetsmängden och arbetets meningsfullhet är sådana faktorer som påverkar informanternas arbetsmotivation både positivt och negativt. Två lärare ansåg att arbetsmängden var för stor medan för de två andra var den helt passande. På samma sätt tyckte hälften av lärarna att deras jobb då och då var helt meningslöst och enligt den andra hälften var arbetet helt meningsfullt. De delade åsikterna innehåller både högstadie- och gymnasie-lärare, vilket leder till att man inte kan dra några slutsatser att vissa faktorer skulle gälla speciellt lärararbetet i gymnasium eller högstadium.

Syftet med denna undersökning har också varit att ta reda på om det finns skillnader mellan lärararbetet i enspråkiga och tvåspråkiga kommuner. Det kom fram bara ett fall som tydligt visar att svensklärarnas arbete kan vara olika beroende på kommunens enspråkighet respektive tvåspråkighet. Rut som jobbar i gymnasium i en tvåspråkig kommun tyckte att eleverna förstår hur nyttigt det är att kunna svenska och hon kände att hon inte behöver använda mycket tid för att förklara varför svenska språket är värt att studera. Detta gällde ändå bara gymnasieelever för högstadielärare i samma kommun kämpade varje dag mot elevernas negativa attityder på samma sätt som lärarna i den enspråkiga kommunen. Trots de negativa attityderna tyckte alla lärare att det är viktigt

att lära sig svenska fast alla var av den åsikten att deras arbete skulle vara lättare om svenskan var ett valfritt ämne. Tre av fyra lärare ansåg att svenskan borde vara ett obligatoriskt ämne också i fortsättningen.

Enligt denna undersökning har svensklärarna en relativ god arbetsmotivation. De tycks ha en stark känsla av att läraryrket är deras kall. Lärarna anser att de får jobba ganska fritt, kan förverkliga sig själva och har möjlighet att använda moderna läromedel. För det mesta känns det att lärarna trivs i sitt arbete och kommer bra överens både med elever och med arbetskolleger. Det som tycks påverka lärarna negativt är fortgående diskussionen om ”tvångssvenskan” i media och elevernas negativa attityder till svenskan.

När jag ser på undersökningen efteråt är det lätt att hitta på alternativa sätt att genomföra denna undersökning. Det hade varit önskvärt att ha en större undersökningsgrupp för att se om det hade påverkat resultatet så att det hade blivit signifikanta skillnader i arbetsmotivation beroende på arbetsår och elevernas livsmiljö. Att ha fler informanter både från enspråkiga och från tvåspråkiga kommuner skulle antagligen ha lyft fram tydligare skillnader. Jag skulle också ha kunnat koncentrera mig på ett mer begränsat område, till exempel att undersöka bara arbetsmiljön eller arbetets egenskaper skulle också ha varit en möjlighet. Jag anser dock att undersökningen har gett vissa resultat som är aktuella och värda att undersöka vidare.

I allmänhet är jag nöjd med temaintervjun som undersökningsmetod. Jag tror att väsentlig information skulle ha kunnat förloras om information hade samlats in med hjälp av enkäter. Svensklärarna berättade gärna om sina åsikter och det var lätt att hitta informanter som ville delta i undersökningen. Det var bra att det var möjligt att ställa tilläggsfrågor och att lärarna också hade möjlighet att berätta om sådana saker som jag själv inte hade tänkt på. Den enda negativa aspekten som gäller temaintervjuer är trovärdigheten. Man kan inte vara säker på hur sanningsenligt svensklärarna svarat men detta gäller dock alla undersökningar som genomförs med hjälp av intervjuer och enkäter.

Med tanke på de motivationsteorier som jag har valt att utnyttja i denna undersökning ger undersökningen mångsidiga resultat. Teorierna som jag använde kunde anpassas efter undersökningens syfte som var att undersöka arbetsmotivation. Olika teorier har också gett mig en bild av de faktorer som spelar en roll i svensklärarnas arbetsmotivation, vilket åter har hjälpt mig att fokusera på rätt tema under intervjuerna. Att använda många olika teorier har också negativa sidor. I analysen har jag använt delar av olika teorier för att förklara företeelsen, vilket kan göra analysen på något sätt oklar eller ludig. Att använda bara en motivationsteori skulle kunna underlätta analysen och ge klara resultat. Det finns också andra motivationsteorier som jag inte använt i denna undersökning så det kan vara möjligt att jag har missat sådana faktorer som enligt andra teorier skulle vara viktiga.

Elevernas studiemotivation är en företeelse som har forskats mycket under de senaste decennierna och lärarna har verkat få mindre uppmärksamhet. Det borde ändå tas hänsyn till att läraren spelar en viktig roll också med tanke på studiemotivation. Enligt Ruohotie, Leino och Rauhala (1993: 61–62) skapar de lärare som har en bra arbetsmotivation bättre förutsättningar och omständigheter för inläringen än de lärare som har en låg arbetsmotivation. Jag anser det därför värt att undersöka arbetsmotivationen hos lärare i olika skolformer och i olika ämnen. I denna undersökning kom det också fram att lärarnas första år är oftast de svåraste, varför det skulle vara bra att undersöka orsaker till detta och möjligtvis hitta förslag till hur nya lärare kan stödjas bättre under deras första arbetsår. Aktuellt är också kommunernas beslut att spara genom att permittera undervisningspersonal. Vilket inflytande har permitteringarna på lärarnas arbetsmotivation är också något som man i fortsättningen kunde forska mera i.

LITTERATUR

- Ball, Samuel (1977). *Motivation in education*. New York: Academic Press.
- Eskola, Jari & Juha Suoranta (2005). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 7:e upplagan. Jyväskylä: Gummerus.
- Eskola, Jari & Vastamäki Jaana (2007). Teemahaastattelu: opit ja opetukset. 2 upplagan. I: Juhani Aaltola & Raine Valli (red.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-Kustannus. 25–43.
- Finska Notisbyrån (2012). *Ilkka: Vuorotteluvapaiden määrä kasvanut koko maassa* [online]. [Citerat 18.1.2013]. Tillgänglig: <http://www.maaseuduntulevaisuus.fi/ilkka-vuorottelu-vapaiden-m%C3%A4%C3%A4r%C3%A4-kasvanut-koko-maassa-1.21690/>
- Finska Notisbyrån (2013). *Joka neljäs opettaja haluaa vaihtaa alaa*. [Citerat 30.7.2013]. Tillgänglig: <http://www.kaleva.fi/uutiset/kotimaa/joka-neljas-opettaja-haluaa-vaihtaa-alaa/636169/>
- Foddy, William (1993). *Constructing questions for interviews and questionnaires. Theory and practice in social research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- GGL (2003). *Grunderna för gymnasietsläroplan 2003* [online]. [Citerat 18.6.2013]. Tillgänglig: <http://www02.oph.fi/svenska/ops/gymnasiet/gymnlp.pdf/>
- GLGU (2004). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004* [online]. [Citerat 18.6.2013]. Tillgänglig: <http://www02.oph.fi/svenska/ops/grundskola/LPgrundl.pdf/>
- Harjanne, Pirjo & Seppo Tella (2009). *Vieraiden kielten opetuksen didaktisia, yhteiskunnallisia ja metodologisia lähtökohtia – tutkimushankkeen teoreettisen taustan kehittäjä* [online]. [Citerat 1.7.2013]. Tillgänglig: <http://www.helsinki.fi/~tella/harjannetella299.pdf/>
- Hartiala, Aini & Harviainen Lotta (2013). *Vieraan kielen oppimista ja vieraskielistä oppimista. Tulevaisuus on tekojemme summa* [online]. [Citerat 15.11.2013]. Tillgänglig: http://archive.ecml.at/mtp2/clilmatrix/pdf/other_languages/9SF.pdf/
- Hirsjärvi, Sirkka & Helena Hurme (2000). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, Sirkka, Pirkko Remes & Paula Sajavaara (2007). *Tutki ja kirjoita*. 13:e upplagan. Helsinki: Tammi.

- Heikkinen, Hannu (1998). Kriisi opettaa. I: Hannele Niemi (red.). *Opettaja modernin murroksessa*. Jyväskylä: Atena. 93–109.
- Jacobsen, Dag Ingvar & Jan Thorsvik (2002). *Hur moderna organisationer fungerar*. 2 upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Juuti, Pauli (1992). *Organisaatiokäyttäytyminen. Johtamisen ja organisaation toiminnan perusteet*. Aavaranta-sarja No 18. 2 upplagan. Helsinki: Otava.
- Kajander, Kati (2010). *Kielisalkku ruotsin kielen opetuksessa* [online]. [Citerat 20.1.2013]. Tillgänglig: https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/27026/Marraskuu2010_Kielisalkku.pdf?sequence=1/
- Kansanen, Pertti (2002). Opetuksen tutkimuksen käytäntöä. I: Pertti Kansanen & Kari Uusikylä (red.). *Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen suuntia*. Jyväskylä: PS-Kustannus. 11–24.
- Kansanen, Pertti, Kirsi Tirri, Matti Meri, Leena Krokfors, Jukka Husu & Riitta Jyrhämä (2000). *Teachers' pedagogical thinking: Theoretical landscapes, practical challenges*. New York: Peter Lang.
- Kansanen, Pertti (1995). Kuorolaulu, lausunta, kansantanhut ja tanssi. Entä pedagoginen ajattelu? I: Arto Vaahtokari & Anne Vähäpassi (red.). *Tutki, vertaile, arvioi. Näkökulmia opetuksen suunnitteluun ja tutkimukseen*. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. 9–23.
- Kiviniemi, Kari (2000). *Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle. Opettajien ja opettajankouluttajien käsityksiä opettajan työstä, opettajuuden muuttumisesta sekä opettajankoulutuksen kehittämishaasteesta*. Helsinki: Opetushallitus.
- Laurén, Christer (2006). *Tidig inlärning av flera språk. Teori och praktik*. Vasa: Vaasan yliopisto.
- Leino, Anna-Liisa & Jarkko Leino (1997). *Opettaminen ammattina*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Linnarud, Moira (1993). *Språkforskning för språklärare*. Lund: Studentlitteratur.
- Luukkainen, Olli (2000). *Opettaja vuonna 2010. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 15*. Helsinki: Opetushallitus.
- Malmberg, Lars-Erik & Todd D. Little (2002). Nuorten koulumotivaatio. I: Katariina Salmela-Aro & Jari-Erik Nurmi (red.). *Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet*. Jyväskylä: PS-Kustannus. 127–144.

- Mikkonen, Krista (2013). *Ruotsi tai venäjä – annetaan itäsuomalaisten valita itse* [online]. [Citerat 15.1.2013]. Tillgänglig: <http://www.vihreat.fi/blogit/krista-mikkonen/ruotsi-tai-venaja-annetaan-itasuomalaisten-valita-itse>
- Mustila, Eero (1990). *Finska gymnasiernas motivation för, attityder till och intresse för svenska*. Helsinki: Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos.
- Nunan, David (1991). *Communicative Tasks and the Language Curriculum*. Tillgänglig: <http://tesoexpert.com/home/CommunicativeTasksAndTheLanguageCurriculum.pdf/>
- Pekkarinen, Aino (2011). *Mamma mia, mitä ruotsia!* [online]. [Citerat 18.1.2013]. Tillgänglig: http://www.opettaja.fi/pls/portal/docs/page/opettajalehti_epaper_pg/2011_14/157821.htm/
- Peltonen, Matti & Pekka Ruohotie (1987). *Motivaatio. Menetelmiä työhalun parantamiseksi*. 2 upplagan. Helsinki: Otava.
- Pietilä, Hilikka (2003). *Mikä meitä yhdistää. Ihmisyys ja perusarvo*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Pörn, Michaela (2012). *”Det är lätt att falla i ett gammalt mönster...” – Om språklärande, språkundervisning och utveckling av finskundervisningen i den finlandssvenska skolan*. [Citerat 28.6.2013]. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/40242/det-ar-latt-att-falla-i-ett-gammalt-monster.pdf?sequence=1/>
- Robbins, Stephen P. (2005). *Essentials of organizational behaviour*. 8:e upplagan. New Jersey: Pearson/Prentice Hall.
- Ruohotie, Pekka, Jarkko Leino & Pentti Rauhala (1993). *Oppimis- ja opettamismotivaatio ammatillisissa opinnoissa*. Hämeenlinna: Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos.
- Salmela-Aro, Katariina & Jari-Erik Nurmi (2002). Johdanto. I: Katariina Salmela-Aro & Jari-Erik Nurmi (red.). *Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet*. Jyväskylä: PS-Kustannus. 6–8.
- Steers, Richard, Lyman Porter & Gregory Bigley (1996). *Motivation and leadership at work*. 6:e upplagan. New York: McGraw-Hill.
- Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. 4:e upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Tuokko, Eeva (2009). *Miten ruotsia osataan peruskoulussa? Perusopetuksen päättövaiheen ruotsin kielen B-oppimäärän oppimistulosten kansallinen arviointi 2008*. Helsinki: Opetushallitus.

- Turunen, Kari (2000). Opetustyö ja opettajankoulutuksen tulevaisuus. I: Jouni Välijärvi (red.). *Koulu maailmassa – maailma koulussa. Opettajien, kuntatyönantajien ja yrityselämän näkemyksiä yleissivistävän opetuksen ja opettajankoulutuksen tulevaisuudesta*. 19–51.
- Undervisnings- och kulturministeriet (2012). *Funktionell svenska – utgångspunkter för att utveckla undervisningen i svenska som det andra inhemska språket*. [Citerat 3.7.2013]. Tillgänglig: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/tr10.pdf?lang=sv/>
- Vartiainen, Matti & Nurmela Kirsi (2002). Tavoitteet ja tulkinnot – motivaatio ja palkitseminen työelämässä. I: Katariina Salmela-Aro & Jari-Erik Nurmi (red.). *Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet*. Jyväskylä: PS-Kustannus. 188–212.
- Viberg, Åke (1987). *Vägen till ett nytt språk 1. Andraspråksinläring i ett utvecklingsperspektiv*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Viitala, Riitta (2004). *Henkilöstöjohtaminen*. Helsinki: Edita.
- Välijärvi, Jouni (2006). Kansankynttilästä tietotyön ammattilaiseksi. Opettajan työn yhteiskunnallisten ehtojen muutos. I: Anna Raija Nummenmaa & Jouni Välijärvi (red.). *Opettajan työ ja oppiminen*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos. 9–26.

Bilaga 1. Intervjuunderlag

1. Taustatiedot

- Kiinnostus ruotsin kieleen, opiskelu, valmistuminen
- Opettajan työn aloittaminen, opetettavat aineet, työhistoria

2. Persoonallisuus

- Mielenkiinnon kohteet, harrastukset
- Asenteet työtä kohtaan (työn mielekkyys, monipuolisuus, positiiviset ja negatiiviset puolet)
- Asenteet itseä kohtaan (kutsumusammatti, tunnetko olevasi hyvä työssäsi?)
- Tarpeet
 - Liittymisen tarve (arvostuksentunne, yhteenkuuluvuus)
 - Kasvutarpeet (itsensä toteuttaminen, suoritustarve)

3. Työn ominaisuudet

- Työn mielekkyys
- Oppilaat, käytös, kiinnostus ruotsin kieleen
- Vastuu, itsenäisyys
- Palaute, oppilailta, kollegoilta, vanhemmilta
- Kehittyminen, koulutus

4. Työympäristö

- Palkkaus, sosiaaliset edut
- Työolosuhteet, työvälineet, työturvallisuus
- Ryhmäkiinteys, johtamistapa, yleinen ilmapiiri
- Ruotsin kielen status, media

5. Tulevaisuus

- Onko työ muuttunut oman uran aikana, mitä odotuksia tulevaisuudelta?
- Harkitsetko alan vaihtoa?
- Toiveita työn suhteen

Bilaga 2. Exempelen i översättning

(1b) Inger: Jag blev bekant med svenska språket för första gången i sjunde klass i skolan. Mitt förhållande till svenska språket är på det viset speciellt att jag kommer från norra Finland och har alltid haft kusiner i Sverige. Därför har jag velat kunna svenska. Det var bara ett måste.

(2b) Erika: Jag har många gånger tänkt att sadla om. Jag hade en fem års tidsperiod då jobbet kändes obehagligt. Jag har ändå inte haft mod att byta jobb. Läraryrket är ju ett tryggt yrke.

(3b) Svea: Om jag hade en möjlighet att välja om, skulle jag säkert fortfarande välja läraryrket. Jag skulle inte ha mod att bli egenföretagare.

(4b) Erika: Ibland tänker jag att jag skulle vara mer till nytta för andra som tvättmaskinsreparatör. Det finns ingen mening med det här. För många elever är vi säkert bara obligatoriska dagvårdare. Hur kan man jobba om det finns 35 elever i klassen som sätter sig emot undervisningen och svenska språket. Jag försöker använda humor så mycket som möjligt för att klara av allt. Under de senaste tio åren har jag märkt att eleverna inte mer är självständiga och de har blivit slöa.

(5b) Inger: Jag känner ofta mig onödig, men det har alltid kommit något nytt som har hjälpt mig att orka fortsätta (till exempel studerade spanska). Ungdomarna förhåller sig till skolan olika än tidigare. De vill inte lära sig på riktigt. Allt fler elever gör inte läxor eller förbereder sig för ordprov. Eleverna ger upp.

(6b) Erika: Människorna förstår inte hur krävande lärararbetet är. En bekant frågade en gång att "kan du inte ta ett extrajobb vid sidan om?". Människorna har en alldeles för rosig bild av läraryrket. Jag tycker inte att svensklärares arbete uppskattas i vårt samhälle. Debatterna om tvångsvenskan är ett bevis på det.

(7b) Svea: Läraryrket anses verkligen vara lättare än det i verkligheten är. En gång blev min granne förvånad när jag sade att jag måste gå att rätta prov: "Oj, måste du jobba hemma också?"

(8b) Erika: Jag är nöjd med min lön. I jämförelse med ansvarsmängden är den ändå för liten. Lärarna har ju ansvar för att eleverna lär sig.

(9b) Inger: Det är irriterande att vissa yrken uppskattas mer än andra. Lärarlönerna står sig slätt mot andra akademikerlöner, men för mig är lönen tillräcklig.

(10b) Svea: Jag är nöjd med min lön, men den är inte tillräcklig om man jämför den med lönerna som de män har som har en 3 till 4 års yrkeshögskoleutbildning.

(11b) Rut: Den förfärliga arbetsmängden. I gymnasium är arbetstakten snabb och ibland är jag ganska trött. Fritid och arbetstid blandas på ett ganska tråkigt sätt. Det harmar mig att det aldrig finns tid att göra något kul. Dessutom är yrket jobbigt och slitigt eftersom man alltid måste stå på scenen. Man kan inte bara börja tänka på sina egna saker.

(12b) Svea: Den mest negativa sidan är hemarbeten. Tankarna kretsar hela tiden kring arbetet och alltid finns det någonting som man måste göra hemma. På vårar är min arbetsmotivation alltid på noll för jag är så utmattad. Före lov är jag helt slut och det tar alltid två veckor för att vakna till liv.

(13b) Rut: Den negativa attityden har inte påverkat mitt jobb. Största delen av eleverna förstår nyttan av svenska språket. Enligt min åsikt har debatterna om tvångssvenskan inte haft inflytande på ungdomarna. Ändå finns det många som är ovilliga att studera svenska. Det finns en klar skillnad mellan de som studerar svenska som A1-språk och de som studerar den som B1-språk. För de som studerar svenska som B1-språk måste man oftare argumentera svenska språkets nödvändighet.

(14b) Inger: Under de senaste åren har den negativa attityden dykt upp också i Vasatrakten. Eleverna har inget intresse eller motivation att studera svenska. Att jobba som engelsklärare är ett helt annat jobb jämfört med svenklärarens jobb. Diskussionerna kring tvångssvenskan deprimerar. Vissa elever måste alltid motiveras. Jag har själv tröttnat på att motivera så jag har bett andra elever att göra det.

(15b) Erika: Eleverna har börjat förhålla sig till svenskan som ett tvång. Jag är säker på att den negativa stämpel som svenska språket har har påverkat människornas attityder. Tidigare var eleverna överhuvudtaget mer motiverade. Under de senaste 15 åren har språklärarnas status sjunkit, speciellt svensklärarnas efter den obligatoriska svenskan blev valfri i studentskrivningarna. I varje kurs får man tala för svenskans nödvändighet. Enligt eleverna talar alla väl engelska. De anser svenskan helt onyttig och tänker inte på sitt liv efter studentskrivningarna.

(16b) Svea: På grund av debatterna om tvångssvenskan hör man ett evinnerligt gnäll under lektionerna: "Varför måste vi studera svenska?" Jag har undrat varför det är just svenskan som har blivit diskussionsämnet. Jag kan komma på flera goda orsaker varför till exempel geografi kunde bli ett valfritt ämne. Eleverna är inte motiverade att studera svenska och jag tror att jag inte kan påverka ungdomarnas attityder.

(17b) Rut: En av de bästa sidorna i lärararbetet är friheten. Man får välja själv hur många övertidstimmar man vill ha. Arbetet är självständigt och jag får själv planera lektionernas innehåll. Jag har ändå gjort detta arbete så länge att arbetet i sig är ganska

lätt. Jag måste ibland skärpa mig för att pröva något nytt. Jag kan ju förnya mig om jag bara vill. Det skulle vara trevligt att delta mer i kurser eftersom de alltid ger nya idéer.

(18b) Erika: Autonomi och flexibilitet hör till de bästa sidorna i lärararbetet. Man kan byta planer genast om det syns att planerna inte går på det sätt som man hade tänkt. Standarden på utbildningskurser i Finland svarar inte mot mina förväntningar. De erbjuder inte något nytt för mig. Jag skulle vara intresserad av kurser i utlandet och av att besöka språkskolor.

(19b) Inger: Det bästa är att jag alltid får bestämma vad jag gör. Det finns ingen som begränsar mina göranden. Förstås måste man jobba inom ramen för läroplanen. Jag tycker att det är jätteviktigt att besöka kurser för att inte fastna i egna spår. Då och då har det inte funnits någon möjlighet att delta i kurser. Jag har ändå fått nya idéer av dem som jag har besökt. Jag går inte på sådana kurser där man bara sitter och lyssnar på. Det är bara inte något för mig.

(20b) Svea: De bästa sidorna är sommarlovet och föränderligheten. Alla dagar är olika och man får umgås med människor. Jag har bara några gånger deltagit i kurser eftersom jag har sett att de inte bjuder på något nytt för mig. Jag har aldrig fått någon nytta av dem.

(21b) Rut: Vi har en god stämning på vår arbetsplats och svensklärarna kommer bra överens. Jag tycker att det är jätteviktigt att lärarna har ett gott förhållande med varandra. Då är det roligt att komma till jobbet. Svensklärarna i vår skola delar material, har gemensamma spelregler och byter idéer. Rektorn är åter ganska oansenlig. En beslutsammare rektor skulle vara kul att ha. Den nuvarande är litet för trevlig för alla. Jag saknar ledarskap.

(22b) Inger: Vad gäller den mentala atmosfären så tror jag att vi småningom har förenhetligats. Vi har tidigare haft två lärarrum och nu har vi ett vilket har gjort det lättare att samarbeta med andra ämneslärare. Vad som ändå irriterar mig är de andra lärarnas negativa inställning till allt nytt. De är bara intresserade av sitt eget ämne och inte av allmänt välbefinnande. Det finns mycket att förbättra på detta område. Vår skola får snart en ny rektor och jag ser fram emot det.

(23b) Erika: Den mentala atmosfären har någon gång varit jättetråkig. Man har inte varit nöjd med ledningen. Saken gällde lyckligtvis inte personligt mig själv. Jag har jättetrevliga arbetskolleger. Att man kan byta tankar påverkar positivt arbetsork. Vår rektor orkar inte vara rättvis. Att sitta ting har nästan blivit realitet i vår skola. Det är absolut viktigt att rektorn stödjer lärarna.

(24b) Svea: Det är trevligt att jobba när man har bra arbetskolleger. Rektorn i vår skola är närvarande men hon/han kunde ha mer auktoritet. På min första arbetsplats fick jag inget stöd alls från rektorn. Det hade en försvagande inverkan på arbetsork.

(25b) Rut: De senaste åren har varit ganska ansträngande av den anledningen att språkundervisning skedde i två avskilda byggnader. Man var tvungen att kånka på mappar mellan byggnaderna. Det var ganska jobbigt och vi hade inte ens egna arbetsplatser. Nu har vi alla egna arbetsplatser och elektroniska undervisningsmaterial. Språklärarna jobbar nu i en byggnad vilket har gjort mitt arbete mycket lättare.

(26b) Erika: Vi har här alla möjliga apparater men jag behöver inte dem. Jag tycker om att göra själv (alltså skriva på svarta tavlan). Då är det lättare för eleverna att följa med och det är också mer levande på något sätt. Personligt tycker jag inte om tekniska apparater.

(27b) Inger: Fysiska förhållanden är för första gången alldeles fina eftersom vi flyttade till en helt ny skola i år. Vi har ändå inte den allra nyaste tekniken här såsom bärbara datorer eller tabletter som kunde vara nyttiga med tanke på internationell verksamhet. Alla andra apparater har vi ju. Om man jämför vår skola med andra skolor i Finland så har vi en god teknologinivå, tycker jag.

(28b) Svea: Vi har jättebra fysiska arbetsförhållanden i vår skola. Läromedel är moderna. Datatekniken trugas hela tiden mer och mer och jag känner att jag inte har tillräckliga kunskaper att använda den. Om jag fick välja skulle jag inte ens använda datatekniken i undervisningen. Enligt mina erfarenheter saknar eleverna inte heller den.

(29b) Inger: När jag var i skolålder hade vi sex timmar svenska per vecka. Nu har vi två timmar. Man kan inte lära sig någonting på två timmar. Vad kommer att hända om det från högstadiets veckoårstimmar överförs timmar till lågstadiet? Timantalet är redan nu för litet för att ge mångsidig undervisning. Enligt min mening borde svenskan bli ett valfritt ämne. Om svenskans ställning fortsätter att gå i samma lunk så kommer svenskan att tyna bort. Om svenskan var ett tillvalsämne skulle det underlätta mitt arbete på grund av att de som inte har någon slags av motivation att studera svenska skulle falla bort.

(30b) Svea: Det är lika viktigt att kunna svenska än att kunna alla andra språk också. Att kunna språk är en rikedom och ett kapital. Jag tänkte först att svenskans valfrihet i studentexamen skulle underlätta mitt lärararbete men jag tror att saken ändå inte är så. Många har problem med matematik så att de ändå är tvungna att skriva svenskan. Så länge Finland är ett tvåspråkigt land borde svenskan vara ett obligatoriskt skolämne. Mitt arbete skulle säkert vara lättare om svenskan var valfri men skulle jag i sådant fall ha elever i klassen?

(31b) Rut: Jag hoppas att svenskan förblir obligatorisk. Det finns snart ingen som kan svenska om den inte studeras i skolan. Jag tycker ändå att det var en bra sak att svenskan blev ett valfritt ämne i studentexamen eftersom svenskan för många elever var en

stötesten. Enligt min åsikt borde svenska språket studeras redan av den anledningen att Finland är ett tvåspråkigt land.

(32b) Erika: Efter att svenskan blev ett valfritt ämne halverades mängden av de som skriver svenskan i studentexamen. Eleverna anser svenskan vara helt onyttig eftersom man inte ens behöver skriva den. Svenskan borde således definitivt vara obligatoriskt ämne. Många studerande har redan nu problem att avlägga kurser i svenska i eftergymnasial utbildningar.

(33b) Rut: Jag har avvägt att byta karriär men jag vet inte vad annat jag kunde göra. Oftast har jag tänkt på det då jag har varit utmattad. Jag kunde begära tjänstledig och pröva på något helt annat om jag bara visste vad. Jag tycker ändå om mitt yrke som lärare och trivs bra i arbetet.

(34b) Erika: Om jag kunde välja på nytt skulle jag ännu välja läraryrket. Enligt min åsikt har jag en bra arbetsmotivation. Jag tycker att komma till jobbet. Om man ens får en elev att lära sig någonting om livet och människolivet lönar arbetet sig.

(35b) Inger: Jag skulle inte byta läraryrket till något annat men att jobba som svensklärare är inte ett måste för mig. Nu skulle jag inte studera svenska om jag fick välja på grund av att svenska språkets ställning har blivit sämre. Då och då har jag en låg arbetsmotivation men jag har alltid kommit på något nytt som har hjälpt mig att orka fortsätta i detta yrke. I framtiden skulle jag vilja pröva på något slags av tandemundervisning.

(36b) Svea: Jag skulle inte byta yrket om jag fick en möjlighet att göra det. Jag skulle inte ha mod att bli egenföretagare. Jag tycker att jag har en bra arbetsmotivation men i slutet av vårterminen är den alltid på noll. Före sommarlovet är jag alltid helt utmattad.